



Facultad de Ciencias de la Comunicación / Facultad de Artes

**Así fui: una propuesta para reflexionar el  
analfabetismo desde el documental  
colaborativo.**

**Tesis que para obtener el grado de  
Maestra en Estudios y Producción  
de la Imagen**

**Presenta**

Alejandra Acevedo Rodríguez

Mtra. Lillian Torres González

**Directora de tesis**

Dra. Mónica del Sagrario Medina Cuevas

**Co-directora de tesis**

Dr. Alejandro Jiménez Arrazquito

**Lector**

H. Puebla de Z. 06 de diciembre de 2023.

**ASUNTO: VOTO APROBATORIO**  
**DRA. NAKÚ MAGDALENA DÍAZ GONZÁLEZ SANTILLÁN**  
Secretaría de Investigación y Estudios de Posgrado  
Facultad de Artes  
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla  
P r e s e n t e

Por este conducto le enviamos un cordial saludo y al mismo tiempo nos permitimos informar a Usted que en nuestra calidad de revisores de la tesis asignada y como integrantes del comité tutorial, damos nuestro voto aprobatorio al trabajo de tesis titulado: “Así fui: una propuesta para reflexionar el analfabetismo desde el documental colaborativo”, realizado por: Alejandra Acevedo Rodríguez, estudiante de la Maestría en Estudios y Producción de la Imagen, con matrícula 221470483, para que pueda continuar con sus trámites de titulación, toda vez que ha cumplido con todos los requisitos establecidos para su proyecto.

Sin otro particular por el momento, agradecemos su atención a la presente.

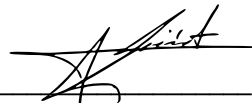
A T E N T A M E N T E  
H. Puebla de Z., 21 de noviembre de 2023



**LILLIAN TORRES GONZÁLEZ**  
**DIRECTORA DE TESIS**



**MÓNICA DEL SAGRARIO MEDINA CUEVAS**  
**CO-DIRECTORA**



**ALEJANDRO JIMÉNEZ ARRAZQUITO**  
**LECTOR**

C.c.p. Dra. Angélica Mendieta Ramírez, Directora de la Facultad de Ciencias de la Comunicación, Presente.

C.c.p. Mtro. Alberto Mendiola Olazagasti, Director de la Facultad de Artes, Presente.

C.c.p. Dr. José Luis Estrada Rodríguez, Secretario de Investigación y Estudios de Posgrado, Facultad de Ciencias de la Comunicación, Presente.

C.c.p. Dr. Alejandro Jiménez Arzaquito, Coordinador de la Maestría en Estudios y Producción de la Imagen, Presente.

C.c.p. Él/la estudiante.

# ÍNDICE

Agradecimientos .....	5
Dedicatoria .....	5
Introducción .....	1
1. Antecedentes.....	3
1.1 Objeto de estudio.....	5
1.2 Justificación.....	5
1.3 Planteamiento del problema .....	6
1.4 Pregunta central .....	9
1.5 Hipótesis.....	9
1.6 Objetivo general .....	10
1.7 Objetivos particulares .....	10
1.8 Estado del arte .....	10
2. Contexto histórico del analfabetismo en México .....	13
2.1 Contexto histórico del analfabetismo en la ciudad de Xalapa, Veracruz .....	16
3. Marco teórico-conceptual: Acercamiento al analfabetismo desde las experiencias subjetivas y las narrativas autobiográficas .....	20
3.1 Representación social del analfabetismo en México.....	20
3.2 El analfabetismo en el imaginario colectivo.....	22
3.3 Acercamiento a la realidad social de las personas que no saben leer y escribir desde las narrativas autobiográficas .....	24
3.4 El documental colaborativo como herramienta para visibilizar las experiencias de los actores sociales en condición de analfabetismo .....	27
4. Metodología.....	30
4.1 Contexto de la investigación: Colonia Ampliación Rubén Jaramillo .....	33
4.2 Ubicación geográfica.....	33
4.3 Conformación de la colonia .....	35

5. Proceso del trabajo de campo .....	36
5.1 Un primer acercamiento a las realidades de las personas que no saben leer y escribir.....	36
Sesión 1.....	38
5.2 En cuanto a los imaginarios.....	42
5.3 En cuanto a las experiencias .....	43
6. En cuanto a la producción.....	44
6.1 Rodaje.....	44
6.2 Post-producción.....	44
7. Resultados.....	45
7.1 En cuanto a identificar las experiencias que viven las personas que no saben leer y escribir: .....	45
7.2 En cuanto a reconocer los imaginarios bajo los cuáles son considerados los actores sociales que no saben leer y escribir.....	47
7.3 En cuanto a propiciar el auto reconocimiento de los actores sociales que no saben leer y escribir como poseedores de conocimiento.....	48
8. Conclusiones .....	50
8.1 La letra sobre la palabra .....	50
8.2 Cómo se resuelve el mundo cuando no se sabe leer y escribir .....	51
Anexos .....	53
Documental .....	53
Entrevistas .....	53
Escaleta.....	60
Referencias.....	64

## **Agradecimientos**

Gracias infinitas a la Mtra. Lillian, a la Dra. Mónica y al Dr. Alejandro por su guía, apoyo y por siempre estar en la disposición de compartir su experiencia y conocimiento.

## **Dedicatoria**

A mi madre, ejemplo de sabiduría.

Gracias por tu apoyo incondicional y por siempre confiar en mí.

A Sabina, gracias por aceptar cambiar algunas horas de juego y de cuentos por las lecturas, la escritura y las grabaciones.

Este trabajo es también de ustedes.

Esta investigación contó con el apoyo del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT)

## Introducción

Desde décadas atrás, el analfabetismo ha sido considerado institucionalmente como un problema social y educativo que se enfrenta a nivel mundial, la UNESCO (2022) define este concepto como: “un conjunto de habilidades de lectura, escritura y cálculo, y establece que la alfabetización se entiende hoy en día como un medio de identificación, comprensión, interpretación, creación y comunicación en un mundo cada vez más digital, mediado por textos, rico en información y que de cambios rápidos”. Sin embargo, la otra cara del analfabetismo está dada desde la propia experiencia de las personas que no saben leer y escribir y de cómo conviven y hacen frente dentro de la sociedad alfabetizada a prácticas mayormente letradas.

A partir de su nacimiento en 1946, la UNESCO ha delineado diversas medidas de política educativa para “erradicar el analfabetismo”; en países como Rusia, México, Cuba o Nicaragua las campañas de alfabetización han sido mitificadas como un signo de desarrollo y del compromiso social de sus gobiernos. Sin embargo, siguiendo al sociólogo Herbert Blumer, los problemas sociales como el analfabetismo son productos de un proceso histórico de definición, y no existen “independientemente como una serie de arreglos sociales objetivos con una composición intrínseca” (Miranda, 2020, párrafo 1). En esta investigación se propone abordar el analfabetismo desde las experiencias y mirada propia de las personas que no saben leer y escribir, de las cuales se dará cuenta en un documental colaborativo en el que hagan uso de las herramientas audiovisuales para desarrollar un producto desde sus propias voces, que les permita visibilizar cómo quieren ser representadas y que de pauta para un acercamiento horizontal entre emisor y receptor es decir, que el receptor no adquiera un papel de superioridad.

Dado lo anterior, se busca que el espectador reflexione sobre el analfabetismo desde una mirada adquirida a partir de la autorrepresentación de las personas que se encuentran en esta condición, más allá del imaginario que se ha creado en torno a ellas.

El interés en este tema surge del acercamiento desde lo laboral con personas de distintas edades en condición de analfabetismo y que han dado cuenta a través de diversos testimonios documentados por Instituto Veracruzano de Educación para los Adultos, los motivos por los que no tuvieron acceso a la educación en etapa escolar y cómo han sido representados y catalogados en el imaginario creado a partir una mirada colonizada del analfabetismo.

Otra finalidad de esta investigación es que pueda funcionar como un precedente al momento de implementar políticas públicas o estrategias educativas relacionadas con el analfabetismo, en las que a partir del conocimiento de las experiencias que viven las personas que no saben leer y escribir, puedan establecerse desde una mirada empática y participativa.

## 1. Antecedentes

La mayoría de los estudios en América Latina y en especial en México, que abordan el analfabetismo como tema central, se enfocan en él como un problema social, educativo y económico. Tal como se puede ver en el ensayo *Analfabetismo en México: una deuda social* (2012) escrito por José Narro Robles y David Moctezuma Navarro, donde desde las primeras líneas se puede leer un discurso colonizado, pues se menciona “Más allá de los índices de analfabetismo, se muestra la gravedad de las cifras sobre este tema que afecta, sobre todo, a las personas de mayor edad y entre ellas a las mujeres y los indígenas” (p. 6), en las líneas anteriores se representa el analfabetismo como cifras que reflejan un problema grave que afecta específicamente a ciertos sectores sociales.

Más adelante el texto continúa, “la condición de analfabetismo impide a quienes la padecen estar plenamente incorporados a la sociedad, pues aísla a los individuos, impide su propia socialización y es probable que limite la de los hijos” (p. 8), esta afirmación hace pensar el analfabetismo como una enfermedad que condiciona a las personas, llevándolas a la exclusión y aislamiento.

En la mayoría de las investigaciones acerca del analfabetismo el discurso es similar, se puede ver al analfabetismo como un mal que aqueja a muchas y muchos en México, con discursos más directos como el de Narro y Moctezuma (2012) o con otros un tanto más indirectos que se enfocan más en los censos y cifras, pero la mayoría concluye en la importancia de aprender a leer y escribir para no ser excluido.

Es a partir de discursos y representaciones como las anteriores que se crean imaginarios que dan cuenta del analfabetismo como un mal que aqueja a sectores específicos y que han sido excluidos por no saber leer y escribir, tal como menciona Hernández:



Desde este discurso, alfabetizar a los despojados es la prioridad de las agendas educativas tecnocráticas, tanto en México como en los Estados Unidos. Pero esta visión niega o ignora nuestra historia colonial y neocolonial e intenta reducir el problema a un simple asunto de “analfabetismo”. (Hernández, 2009, p.39).

En contraste con los discursos colonizados y donde se puede ver una dominación de poder de la sociedad alfabetizada sobre las y los no alfabetizados, hay investigaciones que abordan el analfabetismo desde la perspectiva de las personas que viven y se desarrollan en sus entornos sin saber leer y escribir.

Estos discursos brindan un campo de visión más amplio, en el que el analfabetismo ya no es considerado como un mal social o como una deuda que tiene que ser saldada por los grupos de poder para que las personas no sean excluidas y tengan mejores oportunidades.

En el ámbito cinematográfico, el tema del analfabetismo ha sido poco abordado, dentro de los trabajos audiovisuales que han abordado el tema están: *El analfabeto* (Delgado, 1961) protagonizada por Cantinflas, una ficción que, a través de la comedia y el drama, retrata estereotipos de las personas analfabetas, la muestra más clara de ello es el nombre del protagonista, *Inocencio*. Puede verse también la burla por parte de quienes sí saben leer y escribir, a pesar de ello se pueden identificar sentimientos y actitudes como la vergüenza por ser un adulto que no sabe leer y escribir y el abuso del que son blanco.

En cuanto a ficción, *El estudiante* (Girault, 2009) otro filme que si bien, no aborda el analfabetismo directamente, sí presenta, apostando por el sentimentalismo y romanticismo de la superación, la historia de un adulto mayor que ha decidido estudiar la universidad a pesar de los prejuicios.

Desde el documental, también hay un reducido número de producciones, como *De las tinieblas a la esperanza* (Klimek, 2012) o *Los maestros* (Hernández, 2015) que abordan el analfabetismo, sobre todo desde una mirada que se enfoque en las personas involucradas directamente en el tema.

Por lo que se observa, el analfabetismo no ha sido abordado desde las propias miradas de quienes lo viven, desde quienes se enfrentan a los estereotipos creados de ellas y ellos, y desde los que han sido vistos como los “otros”.

### **1.1 Objeto de estudio**

El objeto de estudio de esta investigación son las experiencias que viven las personas que no saben leer y escribir y está situado en la ciudad de Xalapa, Veracruz, la cual ocupa el segundo lugar a nivel estatal con mayor número de personas en condición de analfabetismo, específicamente con habitantes de la colonia Ampliación Rubén Jaramillo que asisten a un Círculo de

Estudio del Instituto Veracruzano de Educación para los Adultos.

Se pretende conocer e identificar las experiencias que viven las personas en condición de analfabetismo y visibilizarlas a través de un documental colaborativo.

### **1.2 Justificación**

El documental se considera, para este proyecto, la forma más viable y congruente, ya que dentro de la investigación académica es una herramienta que sale de la práctica escrita y se enfoca en la imagen y la oralidad, además da cuenta de que existen otras formas de comunicación y generación de conocimiento, como en este caso, la imagen y la oralidad.

La propuesta de abordar el tema del analfabetismo desde el documental colaborativo, se plantea partiendo de los nulos trabajos audiovisuales y escasos trabajos escritos enfocados a la ciudad de Xalapa, Veracruz, que den cuenta de las situaciones que viven las personas que se encuentran en esta situación, así como de las percepciones que se tienen de ellas, desde la mirada ajena y propia de esta condición, más allá de investigaciones cuantitativas que proporcionan cifras y estadísticas y no las experiencias y rasgos cualitativos de este fenómeno.

En un contexto histórico y social en el que predominan los discursos colonialistas, el estudio e investigación del analfabetismo desde lo cualitativo y colaborativo, en el caso específico de Xalapa, Veracruz que, de acuerdo con datos del Censo de Población y Vivienda 2020 del INEGI y del Plan Anual de Trabajo 2022 del Instituto Veracruzano de Educación para los Adultos, es el estado con mayor número de personas que no saben leer y escribir, es pertinente e importante puesto que es necesaria una mirada horizontal para intentar reducir los estigmas y estereotipos de las sociedades no letradas que existen en el imaginario. Es por ello que en este trabajo de investigación se plantea representar a través del documental colaborativo, las formas en que las personas que no saben leer y escribir intervienen y participan en el mundo, los estigmas que acompañan a una persona que no sabe leer ni escribir y la percepción que se tiene y tienen de ellos mismos.

Lo anterior con el objetivo de generar a partir del documental colaborativo un ejercicio de auto representación que contribuya a una deconstrucción por parte de las personas no alfabetizadas, y se asuman y reconozcan como poseedoras de conocimientos y a su vez, invite al espectador a la reflexión y replanteamiento del analfabetismo y de lo que viven las personas que se encuentran en esta condición. Contribuyendo en el ámbito social con el cambio de las miradas colonizadas, estigmatizadas y estereotipadas con las que son vistas las personas que no saben leer y escribir, bajo una mirada del analfabetismo con empatía y de reconocimiento del otro.

### **1.3 Planteamiento del problema**

Siguiendo a Hernández (2009), históricamente se ha hablado del analfabetismo desde un discurso colonial y de poder que continúa repitiéndose, un discurso que desde la llegada de los españoles a México encasilló a los habitantes como bárbaros, y que aún en la actualidad se piensa en las personas que no saben leer ni escribir como inferiores cultural e intelectualmente.

El discurso colonizado del analfabetismo ha sido tan repetitivo, que el estereotipo y

la estigmatización de las personas en esta condición se ha normalizado, tanto es así, que ellas mismas se asumen como carentes de conocimiento, ignorantes e incluso inferiores a las personas alfabetizadas.

En un estado como Veracruz el cual, según datos del Censo Nacional 2020 del INEGI, ocupa el primer lugar nacional con mayor población analfabeta y de acuerdo con el diagnóstico realizado por el Instituto Veracruzano de Educación para los Adultos (IVEA) y presentado en su Plan Anual de Trabajo 2022, en el estado hay 517 mil 798 personas mayores de 15 años que no saben leer ni escribir es pertinente que se trabaje en cambiar el discurso hegemónico del analfabetismo y que se empiece a construir un discurso que visibilice y reconozca a las personas que no saben leer ni escribir desde sus propias narrativas.

La estigmatización y discriminación hacia las personas que no saben leer y escribir en cierta medida reside en un desconocimiento de las causas, historias y experiencias que viven las personas en esta condición, pero sobre todo de una relación históricamente hegemónica entre sociedad letrada y sociedad analfabeta.

Este proyecto busca una mirada distinta de las personas que no saben leer y escribir, lejos del discurso colonialista del analfabetismo, pues como sugiere Gregorio Hernández (2009) el término es una creación e instrumento del dominio colonial:

Uso el término analfabetización para nombrar la invasión cultural basada en representar a los sujetos colonizados como seres “incivilizados” y “analfabetos”; es decir, como seres intelectual y culturalmente inferiores. Sin embargo, el éxito de esta invasión radica, como señala Paulo Freire, en que los invadidos se convencen de su inferioridad (Freire 1970). Paradójicamente, los discursos y las políticas oficiales de “alfabetización” operan justo como herramienta de analfabetización, pues su punto de partida es reconocer la “inferioridad” intelectual de nuestros pueblos (Hernández, 2009, p. 32).

Testimonios recabados por el Instituto Veracruzano de Educación para los Adultos

en la ciudad de Xalapa, Veracruz dan cuenta que, si bien no saber leer y escribir o no contar con un documento que certifique conocimientos implica para ellos, en primera instancia no tener oportunidades de un trabajo que garantice los ingresos económicos necesarios para responder a la economía de la ciudad, pero sobre todo exponen que en algún momento se han sentido discriminados, incluso ellos mismos se han identificado como ignorantes o carentes de conocimiento.

Desde Stuart Hall (2010) las identidades se constituyen dentro de la representación y no fuera de ella, es decir, a partir de cómo nos representan “otros” y del proceso de autorrepresentación:

La noción de que la identidad está por fuera de la representación —que hay un sí mismo en cada uno de nosotros y que sólo luego se agrega el lenguaje en el cual nos describimos— es insostenible. La identidad está dentro del discurso, dentro de la representación. Está constituida en parte por la representación. La identidad es una narrativa de sí mismo, es la historia que nos contamos de nosotros mismos para saber quiénes somos (Hall, 2010, p. 345).

El discurso de identidad y de cómo han sido representadas las personas que no saben leer y escribir está dado desde lo que Michael Foucault (1979) plantea como relaciones de poder, un discurso que define la forma en que se puede hablar de algo o de alguien y que regula las conductas de otros. De este modo, el discurso colonizado del analfabetismo del que habla Gregorio Hernández (2009) que se ha replicado desde su creación y en el que se representa a la persona que no sabe leer ni escribir como inferior e ignorante, ha dado como resultado un imaginario de exclusión y discriminación de las personas no letradas.

La antropología visual, a partir del uso de la cámara crea un diálogo e interacción entre el mediador, los sujetos de información y espectadores, de modo que es entendido como un texto audiovisual con el rigor científico, que permite ser una herramienta de producción de conocimiento a través del encuentro con el otro y como lo plantea Grau (2012) ofrece nuevas formas de mirar el mundo.

El material audiovisual y los medios productores de imagen se han convertido en aliados en la exposición de diferentes visiones que muestran la gran diversidad cultural, étnica, ideológica, social, etc, que existe en el mundo.

Puesto que la identidad está constituida dentro de la representación, se plantea mostrar desde el documental colaborativo un discurso construido a partir de la autorrepresentación de las personas que no saben leer ni escribir que permita dotarlas de una identidad alejada de la representación colonizada que se ha hecho de ellas.

La importancia de la imagen dentro del estudio social, enfocado en el tema de interés de este proyecto, radica en primer instancia en la representación gráfica y audiovisual de las distintas realidades, experiencias, situaciones y percepciones que se tienen de las personas que no saben leer ni escribir a partir de un discurso colonizado y de cómo han contribuido a un pensamiento con juicios de valor del analfabetismo, tanto por las personas que están dentro como las que están fuera de esta condición, que permita un acercamiento desde otra mirada con las diferentes realidades que viven las personas que no saben leer ni escribir desde narrativas propias.

La realización de este proyecto será guiado por la antropología visual y el cine etnográfico; dado que, siguiendo a Ziri6n (2015), en la antropología visual la imagen como recurso de investigaci6n permite un di6logo entre sujetos de informaci6n, mediador y espectadores y funciona como un medio de transmisi6n de experiencias etnogr6ficas y generaci6n de conocimiento antropol6gico.

#### **1.4 Pregunta central**

La pregunta guía de esta investigaci6n es, ¿C6mo visibilizar desde los propios actores sociales las experiencias, que dan cuenta del imaginario que existe de las personas que no saben leer y escribir, tanto dentro como fuera del analfabetismo?

#### **1.5 Hip6tesis**

A partir del documental colaborativo los actores sociales pueden visibilizar las experiencias que hay en torno al imaginario que existe en relaci6n a las personas que no saben leer y escribir, generando un punto de encuentro en el que sociedad letrada y no

letrada se conozcan y reconozcan más allá del analfabetismo como un problema social y educativo.

### **1.6 Objetivo general**

Visibilizar las experiencias que viven los actores sociales que no saben leer y escribir y con él fomentar una relación más horizontal entre los actores sociales letrados y quienes se encuentran en condición de analfabetismo.

### **1.7 Objetivos particulares**

- Identificar las distintas experiencias que viven las personas que no saben leer y escribir.
- Reconocer los imaginarios bajo el cual son consideradas los actores sociales que no saben leer y escribir, por ellas mismas y por los otros.
- Propiciar el auto reconocimiento de los actores sociales que no saben leer y escribir como poseedoras de conocimiento.

### **1.8 Estado del arte**

El estudio del analfabetismo se ha concentrado en mayor parte en investigaciones estadísticas e históricas. Pocas son las y los autores que han enfocado sus trabajos en estudios cualitativos que den cuenta de las experiencias que viven las personas que no saben leer ni escribir.

En un universo de múltiples investigaciones sobre el analfabetismo, rescato dos textos de suma relevancia para este trabajo, que se enfocan en las experiencias y no en las cifras, dos trabajos de investigación guiados, por un lado, por el interés de conocer cómo participan en las prácticas sociales letradas las personas que no saben leer ni escribir y por otro, por el análisis del discurso histórico colonizado del analfabetismo.

El primer trabajo que se retoma es *Andar por la vida sin saber leer sí es batalla* (Pineda, 2013), el cual da cuenta de las formas en que siete personas residentes en

Guadalajara, que no saben leer ni escribir participan en las prácticas sociales de la cultura escrita.

Pineda (2013) desarrolló una metodología a partir de entrevistas y observación en distintos ámbitos de su vida cotidiana para conocer la relación que tienen en su día a día las personas en condición de analfabetismo con la letra escrita.

Las conclusiones a las que llegó fueron que a pesar de la dificultad a la que se enfrentan para participar en actividades letradas buscan la forma de hacerlo, siendo la oralidad la mejor herramienta para lograrlo.

Otro texto importante es *Neocolonialismo y políticas de representación: la creación histórica y presente del analfabetismo en México y Estados Unidos* de Gregorio Hernández Zamora (2009).

En este artículo, el autor se propone “analizar el origen histórico de la construcción discursiva del analfabetismo de los pueblos nativos de América y sus descendientes; muestra, a partir de historias de vida recogidas en México y en los Estados Unidos, el tipo de obstáculos que mantienen a la mayoría de los mexicanos al margen de las prácticas más legítimas y poderosas de la cultura escrita en ambos lados de la frontera y, por último, discute tanto la representación negativa de los grupos históricamente colonizados y marginados como gente “analfabeta” o “no lectora”, como las agendas educativas que urgen a alfabetizarlos” (Hernández, 2009, p.1)

Aunque ambos textos dan cuenta del analfabetismo desde las experiencias y prácticas de las personas que no saben leer y escribir, el trabajo de Hernández (2009) muestra una mirada distinta de las personas analfabetas, invita a una reflexión acerca de las relaciones colonizadas y de poder que representan el discurso del analfabetismo.

En cuanto al trabajo audiovisual existente referente al tema de esta investigación, considero pertinente retomar el documental *De las tinieblas a la esperanza* (Klimek, 2012), que, si bien se enfoca en promover la campaña de alfabetización estatal propuesta por el entonces gobernador de Guerrero, Ángel Aguirre Rivero, logra sensibilizar sobre las



dificultades a las que se enfrentan quienes no saben leer ni escribir. Sin embargo, al ser una campaña de alfabetización por parte del gobierno, el discurso recae en la idea colonizada de que el saber leer se convierte en la inclusión y superación de un “problema”.

Se hace referencia también, al documental *Los maestros* (Hernández, 2015) cortometraje documental que muestra la experiencia de jóvenes universitarios en su labor como alfabetizadores en zonas serranas del estado de Querétaro, en este caso, el documental se centra en las experiencias y puntos de vista de los jóvenes alfabetizadores y no de las personas que no saben leer y escribir.

Siguiendo la sinopsis de *Las analfabetas*, “es una película que muestra la vida de Ximena, una mujer de 50 años que aprendió a vivir sola, ocultando su analfabetismo. Jackeline, una joven profesora se ofrece para leerle los diarios, pero pronto intenta enseñarle a leer. Convencerla es imposible, hasta que encuentra una carta que Ximena esconde como el único tesoro que le dejó su padre al abandonarla, muchos años atrás. Así, ambas, mujeres emprenden un aprendizaje en el que los roles de profesora y alumna se invierten permanentemente”. Esta película abona en la representación del analfabetismo y a los estigmas que las personas en esta condición se enfrentan.

Si bien, los tres materiales audiovisuales abordan el analfabetismo desde los estigmas, prejuicios y estereotipos, las tres llevan a la alfabetización como fin.

## 2. Contexto histórico del analfabetismo en México

Para comprender el problema actual del analfabetismo, hay que recurrir a la historia de la educación en México. Entender el proceso educativo que se ha desarrollado en el país es materia fundamental para contextualizar y analizar el analfabetismo hoy en día.

A partir de la lectura *Historia comparada de la educación en México* (Larroyo, 1947) es posible tener un amplio panorama de cómo han sido los procesos educativos desde antes de la llegada de los españoles hasta los años 60.

A lo largo del texto, Larroyo (1947) distingue dos tipos de proceso educativo, el primitivo que se basa en las enseñanzas que los adultos le proporcionan a los menores y que se da de forma natural y espontánea, el segundo proceso corresponde a una educación intencionada, que es aquella que se brinda a partir de instituciones y tiene un objetivo más definido de instruir en alguna actividad en específico.

Es importante destacar, partiendo del análisis de la lectura, las características que acompañaron a la educación a lo largo de la historia de México y que siguen repercutiendo en la actualidad, donde el acceso a la educación y al tipo de educación a la que se tenía derecho estaba determinado por las clases sociales, el género y la religión. Estas tres condiciones marcaban el tipo de educación que debían recibir los niños y jóvenes, estas diferencias se hicieron presentes desde la época prehispánica y cabe destacar que hasta la fecha son factores determinantes para validar el derecho a la educación.

Desde antes de la llegada de los españoles al territorio hoy llamado México, la educación en las culturas como la mexica y maya estaba determinada en primera instancia por el género, si el recién nacido era hombre en automático se sabía que tenía que ser educado para desarrollar actividades encomendadas sólo para el sexo masculino, como lo eran la caza o la guerra. En cambio, si la recién nacida era mujer, se le asignaban las tareas domésticas.

En segunda instancia, la educación estaba determinada por clases sociales, si los niños y jóvenes instruidos eran de clase alta, tenía el privilegio de ser preparados para cumplir encomiendas muy distintas a los nacidos en clase media, al igual que existían escuelas específicas para cada clase social, todos con castigos severos si se violaban las reglas de las instituciones. Con la llegada de los españoles, la educación se enfocó en la evangelización, castellanización y enseñanza del catecismo que estaba a cargo de los frailes.

Y en tercera instancia, la religión fue un aspecto determinante en la educación, desde la época prehispánica hasta la evangelización, la colonia y época poscolonial, pues la educación era asumida por el clérigo.

Con la Independencia de México, la educación toma un rumbo distinto, pues se toma como un derecho y las asignaturas recibidas se amplían y salen de las prácticas de supervivencia y domésticas, sin embargo, la economía y posicionamiento social continuabansiendo un determinante para recibir educación.

Con el movimiento de Independencia nacen propósitos político-educativos suficientemente amplios para delimitar la época de la enseñanza libre, que se caracteriza por un anhelo de organizar la vida pedagógica del país sobre la base de una política liberal; sin embargo, se percibe la intención de sustraer la dirección educativa del influjo del clero para ponerla en manos del Estado (Larroyo, 1947 p. 41-42).

La Revolución Mexicana dejó un gran número de personas en condición de analfabetismo como resultado de las políticas educativas del gobierno de Díaz y sus antecesores. Durante esta época las políticas públicas en materia de educación estuvieron enfocadas en realizar campañas para alfabetizar y llevar educación a los obreros y campesinos con el fin de promover el desarrollo nacional.

Un hecho que es importante destacar es durante la administración de Carranza, donde el tema de la educación pública quedó a cargo de las autoridades municipales, bajo la

justificación de que quien proveía educación debía estar cerca del fenómeno, es decir de los usuarios. El grave problema al que se enfrentó esta disposición fue el económico, pues se requería de gran recurso económico, con el cuál los municipios no contaban por lo que las escuelas se hicieron prácticamente imposibles de sostener y como resultado se dio el cierre de muchas de ellas.

La educación como la conocemos ahora comienza a vislumbrarse con la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) bajo el mandato de Álvaro Obregón y al frente de ella José Vasconcelos, en esta etapa la educación toma un papel importante en la que desarrolló el Plan de Once Años que hacía referencia a conducir al educando desde la primaria hasta la educación que hoy conocemos como media-superior, si bien el Plan no fue cumplido como fue planteado, sí sentó las bases de una estructura educativa como la conocemos actualmente.

Vásquez de Knauth (1970, p. 138) señala que “Vasconcelos veía con una gran claridad los múltiples aspectos del problema mexicano: educación indígena para asimilar la población marginal; educación rural para mejorar el nivel de vida del campo mexicano; educación técnica para elevar el de las ciudades; creación de bibliotecas; publicación de libros populares; popularización de la cultura, etc”.

El trabajo de Vasconcelos tiene un sentido de prueba social, su plan educativo es popular y ha sido educado. La federalización de la educación fue un medio legal esencial para actuar sobre el gobierno en todas las regiones donde no había llegado el impacto educativo de los agentes locales.

El primer paso de Vasconcelos fue combatir el analfabetismo y arreglar la orientación y el método de la escuela primaria. También estableció pequeñas escuelas industriales, escuelas vocacionales, escuelas agrícolas y escuelas rurales. Inició el proyecto del "Maestro Misionero" para llevar la enseñanza a los contextos rurales.

Si bien la educación a partir de la creación de la SEP ha tenido proyectos y políticas

públicas destacadas, existen factores que han impedido y continúan impidiendo el pleno desarrollo en materia educativa.

Las cifras arrojadas por el INEGI y las cifras del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) dan cuenta de que el acceso a la educación está estrechamente relacionado con las condiciones geográficas y económicas de las personas. Los factores que influyen la condición de analfabetismo de una persona son variados, existen factores determinantes como lo son las prácticas educativas de antaño en las que los estudiantes eran castigados si no respondían a ciertos niveles y que, en menor medida se siguen reproduciendo en la actualidad, otro factor es la educación por competencia, así como los estigmas que acompañan a las personas que no saben leer ni escribir.

De lo anterior, dan cuenta diversos testimonios recabados por el Instituto Veracruzano de Educación para los Adultos, disponibles en el canal de YouTube de dicho instituto, donde es visible que los motivos más recurrentes por los que una persona no aprendió a leer y escribir en la niñez son, la falta de recursos económicos, las escuelas tenían métodos de enseñanza con castigos severos que los hacían desistir de ellas, falta de escuelas en su comunidad, condiciones de género, si son mujeres los padres no veían necesario que estudiaran y eran dedicadas a al apoyo de las actividades domésticas y de cuidado de los hermanos menores, si eran hombres eran enviados a trabajar para apoyar la manutención de la casa, esos sólo algunos de los factores expuestos en los testimonios.

## **2.1 Contexto histórico del analfabetismo en la ciudad de Xalapa, Veracruz**

Con base en los datos publicados en el Programa Anual de trabajo 2022 del Instituto Veracruzanos de Educación para los Adultos, Veracruz es la primera entidad a nivel nacional con mayor analfabetismo con 798 mil 976 personas de 15 o más que no saben leer y escribir.

En el Siglo XVIII, al igual que a nivel nación en Veracruz la escuela estuvo a cargo de la Iglesia, las cuales eran dirigidas por obispos quienes ordenaron la fundación de escuelas en lengua castellana donde se enseñaría a leer y escribir. Es este periodo el pago de los maestros se daba con dinero de las cajas de comunidad, del párroco o de los padres de familia.

El texto *Historia de la educación en Veracruz* (Tanck, 2014, p. 31) establece que en el año de 1772 las escuelas pasan de estar a cargo de la iglesia a estar a cargo del Estado. En este periodo los pueblos con mayores ingresos cubrían el pago a los maestros, los que tenían ingresos moderados otorgaban un pago parcial y los padres de familia cubrían el resto y en los pueblos con menos fondos, los padres de familia estaban obligados a financiar en su totalidad la educación de sus hijos.

Tanck (2014) estima que para finales de 1700 e inicios de 1800 existían en la subdelegación Xalapa, 15 mil 778 habitantes en 29 pueblos indígenas, de los cuales cinco contaban con escuelas.

En 1782 se informó que todos los pueblos de la subdelegación de Xalapa tenían escuelas. Se anotó el número total de niños en cada uno de los 25 pueblos. Se registraron los salarios de cada maestro. Sin embargo, dos años después el virrey, al ver que muchos poblados no tenían suficientes ingresos, ordenó que cada tributario contribuyera un real y medio a la caja de la comunidad. Pensamos que probablemente el número de pueblos que pudo financiar escuelas debió haberse disminuido, porque la población de muchos pueblos no era suficiente para pagar a un maestro.

Calculamos que cinco pueblos grandes seguían sosteniendo escuelas: San Pedro Xalapa (república de indios), Chiconquiaco, San Mateo Naolinco, San Juan Teocelo y Concepción, Tlacolula (Tanck, 2014, pp. 37-38).

Después de la Independencia de México, las autoridades buscaban en que la educación y la escuela debían estar enfocadas en crear una identidad homogenizada, en

lenguaje, creencias y en formar ciudadanos:

Para 1822, en México se instala la primera asociación civil, cuyo objetivo era brindar educación elemental a la niñez. “La idea inicial fue establecer una escuela conforme al método de enseñanza mutua, el cual había sido perfeccionado y difundido en el viejo mundo por Joseph Lancaster y Andrew Bell” (Vega, 2014, p. 81).

Las principales características de este método de enseñanza eran que un solo preceptor, como eran llamados a los maestros de primeras letras, podía atender grupo de 300 a mil alumnos y requería de la ayuda de monitores, que eran los niños más grandes que apoyaban a los más pequeños.

En 1824, desde que Veracruz se consolidó como un estado libre y soberano existían escuelas en las que el método empleado para la enseñanza era el tradicional y los conocimientos impartidos eran lectura, escritura, aritmética y catecismo cristiano.

En 1826, la escuela Lancasteriana llega a Veracruz y así comienza a establecerse la escuela como se conoce hoy en día. En este periodo la diferencia por género seguía siendo evidente, pues la prioridad era instalas escuelas para varones y si el presupuesto alcanzaba, se instalaban escuelas para niñas.

Desafortunadamente, no todos los departamentos que integraban el estado de Veracruz tuvieron el beneficio de contar con una escuela lancasteriana, tal y como sucedió con Orizaba. No obstante, en los diferentes pueblos, villas y cantones se procuraba instalar por lo menos una escuela de primeras letras para varones, y si los recursos alcanzaban, se abría alguna para niñas, aunque no siempre gratuita (Vega, 2014, p. 92)

En 1846 se declaró que los estados tenían la libertad para arreglar por sí mismos la educación pública, en el caso de Veracruz, menciona Martínez (2022, p. 8) el proyecto educativo se limitó a las cabeceras como Xalapa, Veracruz y Orizaba, dejando fuera a los

lugares de escasa población.

Para esas fechas las nuevas escuelas gratuitas empezaban a aceptar más niños de lo que anteriormente se permitía y los educadores aprovechaban los días festivos para ocuparse de la enseñanza de artesanos y agricultores, también se abrieron escuelas para adultos, sobre todo para los padres de los niños que asistían a la escuela gratuita.

Siguiendo a Martínez (2022, p. 14) entre 1840 y 1850 se vio un incremento en los niños y niñas que asistían a la escuela, pues el estado obligaba a los padres a enviar a sus hijos, imponiendo castigos a quienes se resistieran.



### **3. Marco teórico-conceptual: Acercamiento al analfabetismo desde las experiencias subjetivas y las narrativas autobiográficas**

La oralidad, en la época antigua era la forma de comunicación predominante, el relato era la única forma de transmitir y preservar. A la fecha, aun cuando se ha priorizado la escritura como fuente de comunicación y conocimiento, la oralidad continúa teniendo un papel importante dentro de las sociedades en general, y más aún en las sociedades analfabetas.

Es a partir de ello que, para visibilizar las experiencias que enfrentan las personas que no saben leer y escribir y que dan cuenta del imaginario en torno al analfabetismo, se busca hacerlo desde la oralidad, desde las narrativas propias de las personas que se encuentran en esta condición, y que serán presentadas por medio de imágenes audiovisuales, teniendo como producto final un documental colaborativo.

#### **3.1 Representación social del analfabetismo en México**

Para Denise Jodelet (1986, p. 26) “las representaciones sociales son una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados”, es decir son construcciones que poseen información y conocimientos referentes a un objeto con los que son catalogados determinados grupos sociales, en este caso particular, los grupos analfabetas.

Otra característica de esta forma de conocimiento es su dependencia con relación a la comunicación social. En efecto, ya sea ésta intersubjetiva o situada en el espacio público, por una parte, va a contribuir a producir y mantener una visión común a un grupo social, ya se trate de una clase social, de un grupo cultural o

simplemente de un grupo profesional. Esta visión es considerada como una evidencia y sirve para leer el mundo en el que se vive, actuar sobre él, decodificar a las personas que constituyen el entorno social, clasificarlas e interpretar su conducta (Jodelet, 2011, p. 135)

En este sentido, se puede decir que la construcción de la representación social del analfabetismo en México está estrechamente relacionada con el contexto histórico y político del país.

El apartado anterior, donde se aborda el contexto histórico de la educación y el analfabetismo permite dar luz a la representación social del analfabetismo.

Para Jodelet (1986), “el concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social, es una forma de interpretar y de pensar la realidad cotidiana”.

En este caso específico, el acercamiento a la realidad social del analfabetismo está dado desde las representaciones sociales que históricamente han sido repetidas con discursos de desarrollo específicos que hacen conocer al analfabetismo como un problema grave a nivel educativo y social. “Este conocimiento se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos, y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social” (Jodelet, 1986, p. 473)

Desde lo anterior, se retoma lo mencionado por Hernández (2009) quien usa el término analfabetismo para nombrar “la invasión cultural basada en representar a los sujetos colonizados como seres incivilizados, carentes de cultura y conocimiento”.

Jodelet (1986) distingue tres elementos en las representaciones sociales: contenido, objeto y sujeto. El contenido proviene de distintas fuentes y está conformado por

informaciones, nociones y conocimientos referentes a un objeto social, está asociado a imágenes, es posible realizar valoraciones positivas o negativas del objeto social.

El objeto “se constituye en el elemento central de las representaciones. Las representaciones sociales siempre van dirigidas hacia algo, son una construcción de significados y teorías del sentido común con relación a una situación, un hecho, un personaje, un lugar o un concepto”, en este caso el analfabetismo. El tercer elemento es el sujeto, Jodelet afirma que “la representación social es siempre de un sujeto en relación con otro sujeto, un sujeto, individuo o grupo, es el que percibe el objeto social y elabora sobre el mismo los contenidos”.

Podemos entonces concluir que la representación social del analfabetismo en México está dada por un contenido construido a partir de discursos de desarrollo en una relación entre sujetos alfabetizados y no alfabetizados, donde a los no alfabetizados les han sido atribuidos significados y categorías de inferioridad.

### **3.2 El analfabetismo en el imaginario colectivo**

Los imaginarios sociales son las interpretaciones de la realidad, para Abilio Vergara (2020) tanto los imaginarios, como las representaciones sociales “refieren siempre a la producción del sentido de lo social concibiendo al ser humano como un sujeto que otorga sentido al mundo y al hacerlo se hace a sí mismo”. Los imaginarios son entendidos desde Vergara (2020) como construcciones sociales simbólicas, que permiten entender o explicar el mundo o partes de él, que conforman nuestras expectativas, y nos dan las pautas para actuar dentro de la sociedad. Los imaginarios sociales se van construyendo en diálogo y en interacción con los otros, y valiéndose de herramientas socialmente construidas, como el lenguaje.

Lo anterior da la pauta para acercarnos al imaginario que existe del analfabetismo y

de las personas que no saben leer y escribir, en el capítulo dos de esta investigación donde se aborda el contexto histórico del analfabetismo en México, se puede ir vislumbrando todos los factores que han llevado a pensar el analfabetismo con prejuicios, estigmas y discriminación.

Los discursos colonizados que reducen el analfabetismo a un problema social y de educación son factores que hacen que en el imaginario se conciba a las personas que no saben leer y escribir como inferiores o carentes de conocimiento, que si bien, no cuentan con la habilidad de saber leer y escribir, sí cuentan con otros conocimientos con los que hacen su día a día y que incluso resuelven actividades que impliquen prácticas letradas. Es precisamente el imaginario con el que son pensados lo que hace que los conocimientos que poseen no sean tomados en cuenta, incluso por ellos mismos.

Gregorio Hernández dice a cerca de ello, lo siguiente:

En el discurso público de ambos países se les representa en forma simplista como “analfabetos” o “carentes de hábitos de lectura”, de donde partes afirmaciones tales como: “son un grave problema económico pues su analfabetismo impide el aumento de su productividad y sus ingresos” (Gregorio Hernández, 2009, p.33).

Armando Silva (2016), realiza una distinción entre representación social e imaginario, explica que la representación social es visible y los imaginarios son invisibles, y ejemplifica:

Las representaciones se ven, los imaginarios son invisibles. Ahí tiene una diferencia estructural. O sea, cuando tomas una obra de arte, vamos a decir La Gioconda, o cualquiera de esas grandes de la historia del arte, es una representación; cuando uno toma Las meninas de Velázquez lo que está viendo no es un imaginario, son las representaciones que hizo Velázquez de Las meninas; pero el “cemento invisible” que construyó la representación son los imaginarios,

entonces quienes estudian los imaginarios parten de las representaciones para mirar qué fue lo que produjo esa representación concreta (Silva, 2016, p. 89).

Si bien hay una distinción entre imaginarios y representaciones, son nociones complementarias, ya que a través de las representaciones y de los comportamientos en sociedad es como podemos llegar a descubrir los imaginarios existentes en torno a un tema específico.

Vergara (2020), siguiendo a Durand (1982) plantea que el inconsciente sería el dominio donde surgen los imaginarios, “imágenes arquetípicas, vagas o confusas en cuanto a su figura, sin embargo, precisas en cuanto a su estructura. Este inconsciente colectivo se entrelaza o articula casi en estado natural con las imágenes simbólicas del entorno, especialmente condicionadas por los roles y los actores sociales”.

Es por lo anterior, que uno de los objetivos de esta investigación busca identificar cuáles son las experiencias que dan cuenta de los imaginarios que existen en torno al analfabetismo y cómo han incidido en su desarrollo en la sociedad.

### **3.3 Acercamiento a la realidad social de las personas que no saben leer y escribir desde las narrativas autobiográficas**

La oralidad, en la época antigua era la forma de comunicación predominante, el relato era la única forma de transmitir y preservar. A la fecha, aun cuando se ha priorizado la escritura como fuente de comunicación y conocimiento, la oralidad continúa teniendo un papel importante dentro de las sociedades en general, y más aún en las sociedades analfabetas.

Es a partir de ello que, para visibilizar las experiencias que enfrentan las personas que no saben leer y escribir y que dan cuenta del imaginario en torno al analfabetismo, se busca hacerlo desde la oralidad, desde las narrativas propias de las personas que se

encuentran en esta condición, y que serán presentadas por medio de imágenes audiovisuales, teniendo como producto final un documental colaborativo.

El abordaje del analfabetismo a partir de la subjetividad que proporciona la investigación desde la oralidad, la memoria y la imagen, permite una aproximación a la acción social, que a su vez acerca a cada escucha a la realidad social de las personas que no saben leer y escribir:

La comprensión de la sociedad desde la subjetividad social, trae consigo la consideración del punto de vista del individuo como agente social, además de la concepción de la realidad social como una construcción siempre inconclusa, y en términos metodológicos supone la revalorización de la interpretación (Lindón, 1999, p. 297).

Dado que este proyecto busca visibilizar las experiencias relacionadas con el analfabetismo y siguiendo a Lindón quien establece que “los relatos de vida o narrativas autobiográficas están anclados a la experiencia humana; son un recurso para reconstruir acciones sociales ya realizadas; no son la acción misma, sino una versión que el autor de la acción da posteriormente acerca de su propia acción pasada” (Lindón, 1999, p. 297), es que se busca que las personas que no saben leer y escribir se vuelvan portavoces de sus propias experiencias, de sus recuerdos y memorias mediante el cual permitan un acercamiento al analfabetismo desde la subjetividad, dejando de lado las investigaciones desde los datos estadísticos y oficiales:

La importancia de las historias orales es que dan cuenta de la manera en que los sujetos vivieron, sintieron o imaginaron ciertos hechos. Esto no sólo permite seguir los caminos de la construcción subjetiva de la memoria, sino que hace visibles los procesos cotidianos no registrados que subyacen a los grandes sucesos registrados por la historia (Rivaud, 2007, p. 87).

Un punto importante que cabe resaltar, es la identidad a partir de la narración;

algunos de los testimonios que han sido recabados en el proceso de esta investigación, dan cuenta de cómo son percibidas las personas que no saben leer y escribir y por qué lo hacen de ese modo tanto por personas que practican la lectoescritura, como por ellos mismos, resultando a menudo que las personas en condición de analfabetismo son percibidas como inferiores e incluso algunas se han llamado a sí mismas ignorantes.

Siguiendo lo anterior, se plantea dentro de esta investigación la idea de construcción de una identidad mediante las narrativas autobiográficas, a través del proceso planteado por Lindón (1999) en el que “la subjetividad para el investigador es un ángulo particular de pensar la realidad social y para el ciudadano son los ojos con los cuales ve el mundo, lo interpreta, y en consecuencia actúa en él y en el cual se construye una narrativa a partir de las pautas del investigador y las experiencias de entrevistado y que resulta, en palabras de Lindón, en un discurso construido sobre un conjunto de "saberes compartidos".

Lindón (1999) plantea que interpretar las narrativas autobiográficas desde el mito, permite una mediación entre la memoria colectiva y la experiencia individual, es decir a partir de las narrativas de los participantes podemos contraponer la idea colectiva que se tiene del analfabetismo con la experiencia individual de las personas que no saben leer y escribir.

La importancia del relato para acercarnos a la realidad social de las personas que no saben leer y escribir, es que no sólo se queda en la experiencia, va más allá, otorga a través del lenguaje un significado social que permite el conocimiento del otro.

“Así, el relato autobiográfico no sólo es de tipo experiencial, sino también significativo socialmente, ya que cada experiencia seleccionada ha sido traducida a un contexto sociocultural gracias al lenguaje” (Lindón, 1999, p. 299)

Dado lo anterior podemos decir entonces, que el relato de las personas que colaboran en la investigación, tiene la oportunidad de convertirse en conocimiento del otro, más allá de

solamente las historias.

### **3.4 El documental colaborativo como herramienta para visibilizar las experiencias de los actores sociales en condición de analfabetismo**

Para fines de este proyecto, se contempla el documental colaborativo, el cual es considerado por Ziri3n (2015) como una forma de etnograf3a experimental o metodolog3a alternativa para la investigaci3n antropol3gica, muy propicia para explorar nuevas realidades sociales y culturas en transformaci3n (p. 55).

La antropolog3a visual siguiendo a Ziri3n (2015) contempla la imagen como un recurso para la investigaci3n, en el que “se suscita inter3s, empat3a, curiosidad, asombro o extra3amiento ante la otredad y la diversidad sociocultural” (p.49).

El valor etnogr3fico que la antropolog3a visual le ha dado a la imagen tal como plantea (Ziri3n, 2015, p. 50) radica en que esa imagen, sea el formato que sea, permita un encuentro con la otredad echando mano de distintos criterios como el objeto, la metodolog3a y la interpretaci3n, es decir que la imagen antropol3gica vaya m3s all3 de servir como una t3cnica o herramienta etnogr3fica y se convierta en un veh3culo para el conocimiento:

De entrada y el sentido amplio, podemos considerar de inter3s para la antropolog3a todos aquellos materiales audiovisuales... que nos remitan de alguna manera a un encuentro con la otredad, que nos provoque, directa o indirectamente, la inquietud fundamental que da origen a la experiencia etnogr3fica, que despierte nuestra mirada e imaginaci3n antropol3gica (Ziri3n, 2015, p. 50).

Dentro de la antropolog3a visual el cine etnogr3fico toma gran importancia al momento de representar culturas, pues es un g3nero que logra capturar y reproducir rasgos y caracter3sticas de personas pertenecientes a una cultura o grupo social y los ofrece a otras pertenecientes a otras culturas.



La naturaleza antropológica de una película no se encuentra tan solo en el objeto o los sujetos representados ni únicamente en el producto final, sino que reside sobre todo en el proceso de acercamiento e interacción con los sujetos; es decir, nace de un encuentro y una empatía genuina entre distintas culturas (Zirión, 2015, p. 52).

Una característica del cine etnográfico es que busca propiciar un diálogo, una interacción en la que ambas partes resulten transformadas. Es decir, se busca que, en el proceso de producción, los sujetos colaboradores se narren así mismos y en esa narración construyan, desde otras perspectivas y otros conocimientos su identidad, que como plantea Lindón (1999) nunca está terminada, siempre está en constante cambio y construcción. De este modo el resultado de la investigación pretende provocar en los espectadores una experiencia que permita una actitud de extrañamiento ante el analfabetismo, más allá del imaginario que existe de él y de las personas que no saben leer y escribir.

Dentro del cine etnográfico, el documental colaborativo es una forma de investigación que para fines de este proyecto resulta congruente en tanto metodología, por las técnicas que pueden aplicarse en el proceso, como por la finalidad que se busca en el resultado.

Aquí, se retoma la noción que Zirión (2015, p. 57) plantea del documental colaborativo, donde es entendido “como una forma de etnografía experimental o una metodología alternativa para la investigación antropológica, muy propicia para la explorar nuevas realidades sociales y culturas en transformación”.

La principal característica del documental colaborativo es la forma en la que se relaciona el documentalista con los sujetos, donde la estructura se vuelve horizontal dejando de lado las jerarquías en la producción, lo cual permite un involucramiento en primera persona por parte de los colaboradores en la realización del documental y en la construcción del conocimiento.

El involucramiento que se propone que los actores sociales en condición de analfabetismo tengan en esta investigación, es de actores principales, pues es de interés conocer de primera mano y de su propia voz las experiencias que han vivido, también es importante que se mantengan cercanos al guion y la posproducción para que el documental resulte en un producto que lleve su mirada.

De este modo, es que se plantea abordar el tema del analfabetismo desde el documental colaborativo, dando cuenta de las experiencias que viven y dan cuenta del imaginario que hay en torno a los actores sociales que no saben leer y escribir en una sociedad diseñada para personas alfabetizadas. Buscando que en este diálogo exista un acercamiento entre personas no alfabetizadas y sí alfabetizadas en el que se permita el conocimiento y reconocimiento de otras formas de mirar más horizontales y de desarrollarse en la sociedad.

#### 4. Metodología

Para fines de este proyecto, se retoma la metodología propuesta por Michael Rabiger (2005) para la realización de documentales, en la cual establece el inicio de la producción con una investigación previa al rodaje con el fin de definir lo que se quiere mostrar en el proyecto y comprobar si la idea es viable.

Dentro de esta etapa de la investigación, el autor sugiere un primer contacto con las figuras de autoridad involucradas para facilitar el acercamiento con los participantes. Así mismo, recomienda que los primeros acercamientos con el grupo de trabajo se den de manera informal y sin revelar toda la información acerca del proyecto, de modo que los participantes se sientan en la confianza de aportar ideas. Rabiger plantea el acercamiento del documentalista desde una actitud de interés y de apertura:

La actitud que debe adoptar al iniciar la investigación debe ser de atento interés, con el fin de ir hilvanando todo cuanto vea y oiga. Incluso las personas más suspicaces acaban intrigadas ante la actitud del cineasta, y bajan la guardia a medida que se va profundizando en la relación (Rabiger, 2005, p. 100).

En cuanto a la etapa de investigación, esta será de corte cualitativo con un enfoque etnográfico, encaminada a dar cuenta de las distintas experiencias que viven las personas en condición de analfabetismo, mediante la autorrepresentación de las personas que no saben leer y escribir desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente a partir un diálogo entre los sujetos participantes.

Se propone trabajar con un grupo que conforma un Círculo de Estudio<sup>1</sup> del Instituto Veracruzano de Educación para los Adultos, a partir de experiencias vividas por ellos mismos y desde las emociones que han experimentado al estar en situaciones hegemónicas con las personas que sí saben leer y escribir.

En junio de 2022 se establece contacto con las autoridades correspondientes del Instituto Veracruzano de Educación de para los Adultos para exponer el proyecto y solicitar la asignación de un grupo de personas que asisten a asesorías en dicha institución.

El primer acercamiento con el grupo de trabajo ocurrió en septiembre de 2022, se trabajaron tres sesiones en las que se realizaron actividades para familiarizarse entre los integrantes del grupo y la mediadora. Durante esta etapa se utilizó como herramienta etnográfica, la observación participante para identificar a los posibles actores sociales que pudieran participar en la realización del documental.

Dada la experiencia previa, adquirida en el campo laboral con personas en condición de analfabetismo, se ha identificado la oralidad como la herramienta base para conocer las historias y experiencias de vida de los participantes, por lo que se trabajará a partir del uso de entrevistas semi estructuradas y a profundidad, así como de la observación participante y sondeos.

Desde Ziri6n (2015) “la observaci6n es un componente indispensable del trabajo antropol6gico, es la v6a m6s importante para adentrarnos y entender otros mundos, adem6s de que constituye el v6nculo entre la experiencia etnogr6fica y la creaci6n audiovisual” (p.54).

---

<sup>1</sup> [1] Para el Instituto Nacional de Educaci6n para los Adultos (INEA), es un grupo de educandos que se re6nen en un lugar y horario convenido con el prop6sito de estudiar, resolver dudas, intercambiar y aportar experiencias, siendo atendidos por uno o varios asesores/as.

Para (Guber, 2001) “la observación para obtener información significativa requiere de algún grado, siquiera mínimo, de participación; esto es, de desempeñar algún rol y por lo tanto de incidir en la conducta de los informantes y recíprocamente en la del investigador”.

Desde lo anterior, se plantea la participación reflexiva y horizontal de la mediadora con un grupo de personas en condición de analfabetismo, atendiendo, interactuando y conviviendo con las personas en condición de analfabetismo, con el objetivo de conocer de cerca los testimonios de las experiencias, hechos y estigmas personales, sociales y culturales que les acompañan al enfrentarse con una sociedad alfabetizada.

Como resultado de la investigación, Rabiger plantea una hipótesis del proyecto, que debe ser lo mínimo que el documental debe mostrar, así como una primera relación de secuencias que sirvan como guía de lo que se quiere construir audiovisualmente.

Para la producción del documental, Rabiger (2005) plantea la necesidad de integrar un equipo de producción, para el desarrollo de este documental el equipo está conformado por ocho personas, quienes llevarán a cabo actividades de producción y postproducción como dirección, desarrollo de guiones y escaleta, fotografía, audio, musicalización y edición.

Dentro de las herramientas que Rabiger considera esenciales para el documental se encuentra la entrevista, para esta investigación se utilizará como herramienta la entrevista semiestructurada a profundidad.

Para Rosana Guber (2001, p. 76) “la entrevista es una situación cara a cara donde se encuentran distintas reflexividades, pero, también, donde se produce una nueva reflexividad. Entonces la entrevista es una relación social a través de la cual se obtienen enunciados y verbalizaciones en una instancia de observación directa y de participación”.

La no directividad para Guber (2002), puede dar acceso al investigador a experiencias que permiten dar cuenta del modo en que los informantes conciben y viven ciertas situaciones. Bajo esta premisa, se busca que a través de la aplicación de entrevistas no dirigidas se

obtengan datos que den cuenta de las experiencias que han vivido las personas que no saben leer y escribir y se construya el conocimiento en el terreno de la reflexividad entre los entrevistadores y el entrevistado.

Para la etapa de postproducción se contempla que sea un trabajo colaborativo en la que exista un editor, pero los colaboradores se involucren en un ejercicio reflexivo con él. De este modo se busca que los actores sociales se sientan identificados y que el documental lleve la mirada de las personas que no saben leer y escribir.

#### **4.1 Contexto de la investigación: Colonia Ampliación Rubén Jaramillo**

Este trabajo se realizará con personas que asisten a clases de alfabetización y primaria que brinda el Instituto Veracruzano de Educación para los Adultos en la colonia Ampliación Rubén Jaramillo, por lo que es importante contextualizar el espacio y su conformación.

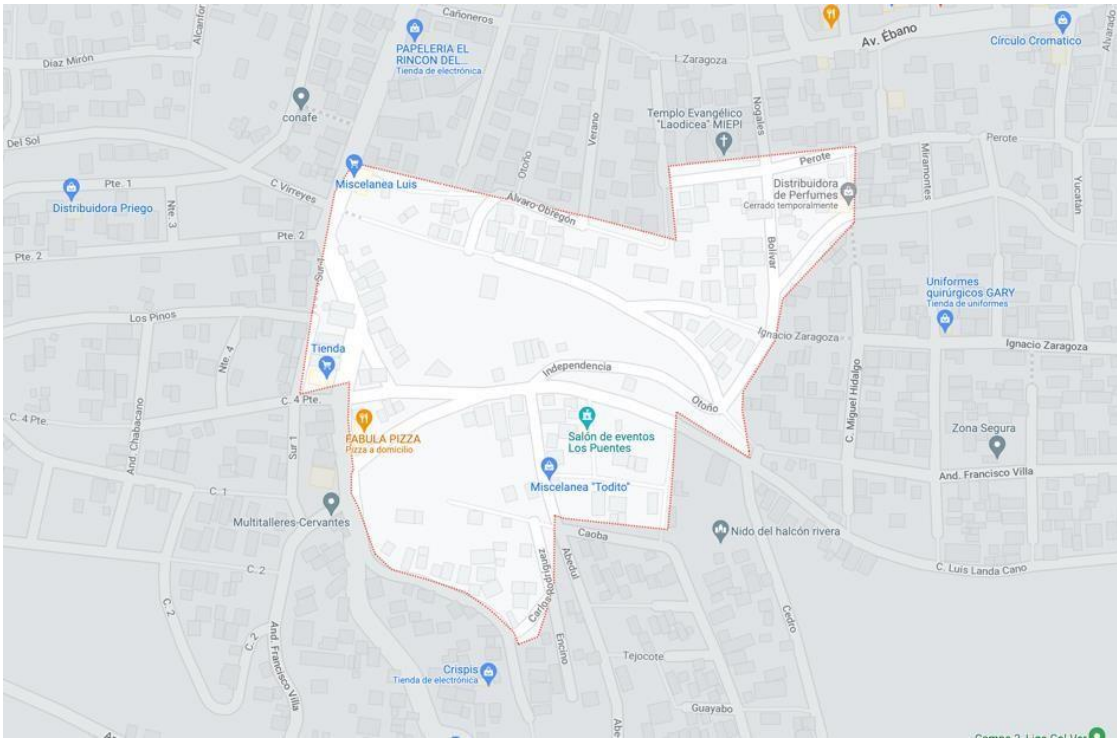
#### **4.2 Ubicación geográfica**

El nombre de la colonia es reconocido de forma diferente por los habitantes y por el Ayuntamiento de Xalapa, pues este la reconoce como colonia Altamira y los habitantes lo hacen como Ampliación Rubén Jaramillo.

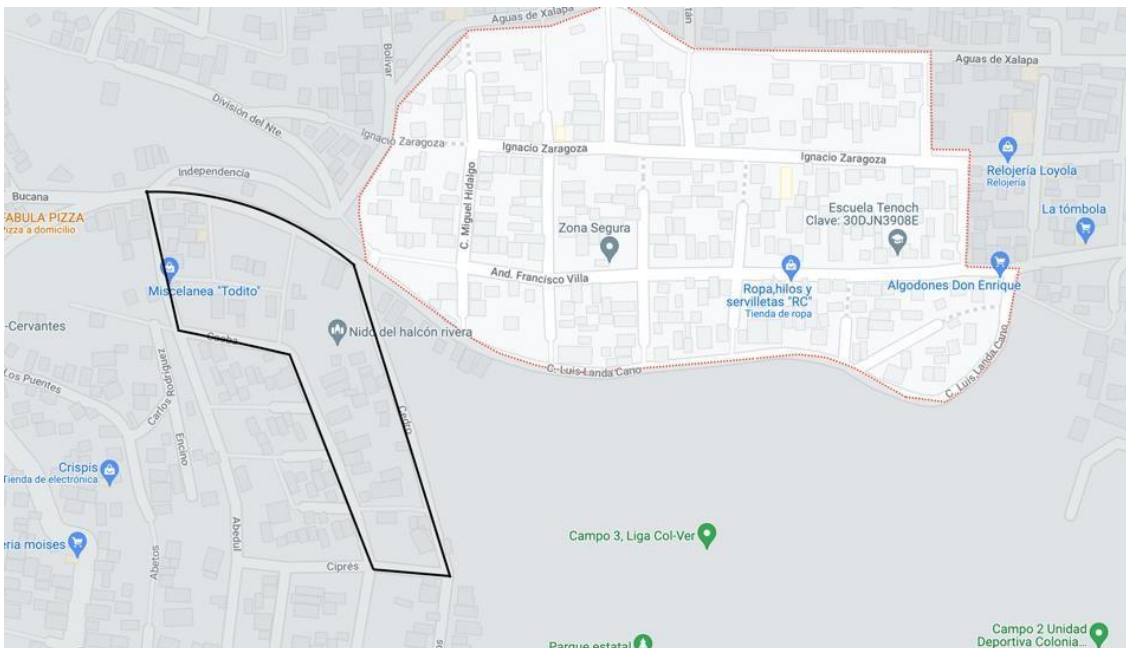
La contradicción del nombre, cuentan los vecinos se da porque el espacio se encuentra entre la colonia Altamira y la colonia Rubén Jaramillo, Alicia y José Antonio son vecinos del lugar y cuentan que la conformación de lo que llaman Ampliación Rubén Jaramillo se dio antes de la conformación de Altamira.

Para usos de este trabajo se tomará el nombre de la colonia Ampliación Rubén Jaramillo, pues es el que los habitantes reconocen como su espacio.

En la ilustración 1 que se muestra abajo, se marca la colonia Altamira y en la ilustración 2 se puede ver marcado de rojo la colonia Rubén Jaramillo y en negro, lo que los habitantes reconocen como Ampliación Rubén Jaramillo.



*Ilustración 1. Conformación de la colonia Altamira*



*Ilustración 2. Conformación de la colonia Rubén Jaramillo y lo que se considera Ampliación Rubén Jaramillo.*

La colonia está ubicada en el municipio de Xalapa de Enríquez en el estado de Veracruz, se encuentra a aproximadamente seis kilómetros del centro histórico de la ciudad y en los límites con los municipios de Tlalnehuayocan y Otilpan.

### **4.3 Conformación de la colonia**

La conformación de la colonia Ampliación Rubén Jaramillo, a decir de sus habitantes es reciente, Alicia platica que ella tiene 28 años viviendo en la colonia y da cuenta de que antes eran sembradíos de maíz, y que el dueño era un señor mayor que antes de morir heredó el terreno a su hijo, quien lotificó y vendió los espacios.

Alicia platica que ella adquirió uno de los lotes entre 1990 y 1992 por el cual recibió una carta de sesión de derechos y no escrituras por ser terrenos ejidales.



## **5. Proceso del trabajo de campo**

Este apartado presenta los resultados obtenidos en las distintas etapas del trabajo de campo de esta investigación, y muestra los aportes a la misma.

Cada etapa de la metodología fue construida a partir de los objetivos planteados y a continuación se presentan los resultados obtenidos.

### **5.1 Un primer acercamiento a las realidades de las personas que no saben leer y escribir**

En la metodología se planteó el acercamiento con el grupo desde Rabiger (2005), por lo que el trabajo con el grupo empezó a partir del contacto con la Coordinadora de los servicios del Instituto Veracruzano de Educación para los Adultos en Xalapa, a quien se le presentó el proyecto y posteriormente proporcionó el contacto con dos asesoras que atienden a estudiantes de nivel alfabetización y primaria.

Se visitaron dos espacios distintos, la primera visita se dio en la colonia Constituyentes y la segunda en la colonia Ampliación Rubén Jaramillo, el criterio de selección del grupo se determinó a partir de la variación de edad de la población que hay en cada grupo, por lo que se optó por trabajar con el grupo de la colonia Ampliación Rubén Jaramillo, que está conformado por una población de entre 15 y 56 años.

Durante la primera sesión se realizó una actividad de presentación, se les explicó a grandes rasgos, lo que se iba a trabajar, se les preguntó si les gustaría participar contando sus experiencias y vivencias para que ellas mismas y los demás podamos conocerlas y aprender de ellas.

La dinámica continuó con la lectura del cuento ¿Cómo te sientes? de Anthony Browne y se repartió una hoja con la silueta de una persona, en la que se les pidió que dibujaran el rostro de cómo se sentían en ese momento.

A las y los que ya están aprendiendo a escribir, se les pidió que escribieran cómo se sentían, cuando terminaron la actividad, se les preguntó qué las hacía sentir de esa manera,

después de ello, pude conocer un poco más de ellas.

Los resultados del primer acercamiento empiezan a cuenta de los contextos de los integrantes del grupo. Y revelan que, dentro del grupo de trabajo conformado por 10 personas, seis de ellas rondan entre los 50 y 60 años, con las cuatro mujeres con las que se tuvo contacto en este primer acercamiento refieren su analfabetismo a violencia de género, problemas económicos en las familias, el difícil acceso a las escuelas.



## **Sesión 1**

**Miércoles 04 de mayo de 2022**

Objetivo: Presentarse y conocer cómo está integrado el grupo

Durante el primer acercamiento me presenté con ellas, les expliqué a grandes rasgos a lo que me dedico, lo que vamos a trabajar, les pregunté si les gustaría participar contando sus experiencias y vivencias para que ellas mismas y los demás podamos conocerlas y aprender de ellas. Se notaron motivadas y participativas.

La dinámica continuó con la lectura del cuento ¿Cómo te sientes? de Anthony Browne y se repartió una hoja con la silueta de una persona, en la que se les pidió que dibujaran el rostro de cómo se sentían en ese momento.

A las y los que ya están aprendiendo a escribir, se les pidió que escribieran cómo se sentían, cuando terminaron la actividad, se les preguntó qué las hacía sentir de esa manera, después de ello, pude conocer un poco más de ellas.

### **Datos obtenidos en la primera sesión:**

#### **Patricia Lázaro Juárez 59 años**

No estudió porque sus papás no la dejaron por ser mujer, se casó a los 16 años y sufrió violencia por parte de su esposo, pasó por un cuadro de depresión. Actualmente está divorciada y comenzó su proceso de alfabetización, porque quiere conocer las letras y prepararse para ayudar a otras mujeres.

#### **Concepción Ramírez Soto 56 años**

No estudió porque desde muy pequeña tuvo que trabajar para ayudar con los gastos de la casa.

**Gloria Hernández García 52 años**

Gloria se cuestiona, ¿por qué los demás son inteligentes y yo no?

Es la mayor de ocho hermanos, desde los seis años empezó a hacer y vender tortillas para ayudar con los gastos de casa.

"Si yo hubiera estudiado, me hubiera gustado ser licenciada, de esos que defienden a las personas" "Es hermoso saber mucho".

**Reflexión:** En el primer acercamiento con el grupo conocí a 10 personas en condición de analfabetismo, unas con un grado mayor que otras. De esas 10 personas seis rondan entre los 50 y 60 años y cuatro entre los 11 y 14 años. Con las cuatro mujeres que platicué en este primer acercamiento refieren su analfabetismo a violencia de género y problemas económicos en las familias.

**Sesión 2****18 de mayo de 2022**

La segunda sesión estaba planeada para tener mayor conocimiento de los contextos y experiencias de los integrantes del grupo. Una dificultad que se presentó fue que la visita al grupo se daba en los espacios y horas de estudio, por lo que en esta ocasión los participantes se mostraron menos participativos que en la primera sesión y se dificultaba la comunicación.

Dado lo anterior, se solicitó a la asesora del grupo un espacio de 30 minutos antes de terminar la clase para convivir entre todos de manera más informal. Se compraron papas fritas y refrescos para compartir y fue en ese espacio en el que las personas comenzaron a platicar y desenvolverse más.

Después de esta experiencia se acordó con la asesora del grupo destinar una hora específica para trabajar el proyecto con el grupo.

Reflexión: Esta sesión, aunque fue corta permitió conocer más a los integrantes, incluso entre ellos mismo pues, aunque comparten asesorías no tenían conocimiento de las experiencias de vida de sus compañeros.

### **Sesión 3**

**01 de junio de 2022**

En esta sesión, en seguimiento a la anterior, se realizó un ejercicio de entrevistas entre los integrantes del grupo. En esta ocasión se llevó la cámara para realizar la actividad, a la cual en un principio se mostraron nerviosos y las mujeres adultas un tanto incómodas.

La cámara fue instalada en un tripié y en modo automático. Se realizó una explicación breve y a grandes rasgos de los movimientos de la cámara y del uso del zoom y se explicó que habría un entrevistado, un camarógrafo y que todos serían entrevistadores. Como nadie quería ser el primer entrevistado, me ofrecí a ser la primera. Jazmín, una compañera que no asistió a las sesiones 1 y 2 alzó la mano como camarógrafa. Todos comenzaron a realizar preguntas, desde nombre, situación sentimental, si tengo hijos, si me hacían bullying en la escuela, etc. Después del primer ejercicio doña Gloria se animó a compartirnos parte de su historia.

**Reflexión:** Las preguntas realizadas permiten vislumbrar las situaciones por las que han pasado las personas adultas que están aprendiendo a leer y escribir. Preguntas de jóvenes de entre 14 y 16 años estaban encaminadas al bullying y al maltrato por parte de algún familiar, las preguntas realizadas por las mujeres adultas grupo estaban dirigidas al número de hijos o a la vida en pareja, así como a la situación laboral.

### **Nota**

Después de la sesión 3 se hizo una pausa en el trabajo, puesto que hubo periodo vacacional y la mayoría de los integrantes no asistirían a tomar sus clases.

Posteriormente hubo un brote de COVID-19 en el grupo, por lo que se tuvieron que suspender actividades por 4 semanas.

#### **Sesión 4**

**03 de agosto de 2022**

Debido a la situación que se suscitó entre las sesiones tres y cuatro, en esta ocasión el encuentro estuvo dedicado a contar las experiencias que se vivieron en el tiempo que no hubo actividades y en hacer un recuento de lo que habíamos realizado.

**Reflexión:** Esta sesión fue importante, dado que entre las cosas que se comentaron por parte de los integrantes del grupo fue que sintieron la necesidad de asistir a las clases, pues ese espacio lo consideran “su espacio”, en el que cuentan que es para ellos, este tipo de comentarios fueron realizados en mayor parte por las mujeres adultas del grupo. Doña Gloria asegura que su asistir a sus clases es un momento para ella, lejos de la cocina y las tareas del hogar.

#### **Nota**

Después de esta sesión se decidió que era necesario dividir el trabajo de campo en dos partes. En esta primera parte fue dedicada a complementar la investigación teórica del tema con base en la experiencia del primer contacto con el grupo. Esta decisión también fue tomada porque en las siguientes semanas tenían que prepararse para sus evaluaciones. El grupo fue informado y se acordó continuar las sesiones en cuanto fuera posible.

#### **Sesión 5**

**Lunes 27 de febrero 2023**

Fue retomado el trabajo con el grupo, en este reencuentro doña Paty y doña Conchita dejaron de asistir a sus clases, doña Paty porque encontró un nuevo trabajo y es de tiempo completo y doña Conchita enfermó y dejó de asistir.

Debido al interés que mostraron en el proyecto y gran valor de sus experiencias para el mismo, se buscarán el espacio, los momentos y la forma de poder trabajar con ellas.

En esta sesión estuvo presente Tere, una compañera que no había asistido a las otras sesiones, ella 38 años y no pudo asistir a la escuela cuando era niña, porque su padre abandonó el hogar y su mamá tuvo que hacer cargo de los gastos, por lo que no tuvo el tiempo, ni la economía suficiente para mandar a todos sus hijos a la escuela.

Tere cuenta que ella, aunque no asistió clases, desarrolló un método de memorización para saber leer palabras, “yo aprendí que la C y la O suenan CO por la *Coca-Cola* y de ahí empecé a unir la letra C con otras vocales, pero hasta mucho tiempo después supe que la C y la E no suenan *Que*”.

Aunque Tere dice que nunca se sintió discriminada por no saber leer, ahora estudia porque es algo que le hubiera gustado hacer de niña.

## **5.2 En cuanto a los imaginarios**

### **Sesión 6**

#### **Miércoles 08 de marzo**

Esta sesión tuvo como objetivo reconocer el imaginario que los integrantes del grupo tienen del analfabetismo desde sus contextos, en el caso específico de Gloria Hernández, ella se reconoce que una persona carente de conocimiento, anulando sus habilidades y conocimientos en la cocina y en otras áreas a raíz no saber leer y escribir.

Así mismo, en esa sesión, Gloria da cuenta de estos imaginarios desde el exterior, es decir a partir del contacto que ha tenido con personas que saben leer y escribir, ella narra que cuando tuvo que asistir al hospital y no pudo leer, el médico que la atendía le cuestionó que de dónde era, infiriendo que las personas que no son de la ciudad son las que no cuentan con las habilidades de alfabetización.

### 5.3 En cuanto a las experiencias

#### Sesión 7

#### Lunes 13 de marzo

En esta sesión se trabajó el cómo se vive en una sociedad mayormente letrada sin saber leer y escribir, el objetivo de esta sesión fue identificar las distintas experiencias que las personas en condición de analfabetismo han tenido que pasar al involucrarse con situaciones que les exigen saber leer y escribir.

Para este encuentro se proyectó la película *El analfabeto* (Delgado, 1961) y a partir de ello se reflexionó sobre la representación y las experiencias vividas en el personaje principal y si se sintieron identificados e identificadas con él y en qué situaciones.

La mayor parte del grupo se sintió identificada en una o más situaciones, doña Gloria reconoce en su día a día muchas situaciones que Inocencio (protagonista de la película) vive al enfrentarse a situaciones cotidianas que implican saber leer y escribir.

Específicamente, Gloria reconoce el no poder una carta por ella sola o cobrar el dinero que su esposo le enviaba de Estado Unidos, las burlas y la discriminación.





## **6. En cuanto a la producción**

Siguiendo a Michael Rabiger (2005) que propone en *Dirección de documentales*, a continuación, se expone la tarea de producción:

### **6.1 Rodaje**

Una vez realizadas las tareas de pre-producción y a partir de los resultados obtenidos en esa etapa y en las acciones que Gloria iba determinando, se inició el rodaje tomando en cuenta las propuestas y recomendaciones de Rabiger (2005).

Se realizaron: Entrevistas, grabación de acciones, contextos y lugares.

### **6.2 Post-producción**

La postproducción es la etapa de la realización en cine o en video durante la cual se transforma el material filmado, al que se denomina copión, en la película que posteriormente se presenta ante la audiencia (Rabiger, 2005).

Una vez terminado el rodaje, se realizó la transcripción de entrevistas y se desarrolló la curva dramática propuesta por (Rabiger, 2005) como herramienta de análisis para ubicar los momentos clave de la historia y ubicarlos como argumentos dentro de la narrativa audiovisual.

## **7. Resultados**

A partir de los resultados obtenidos y presentados, se puede reflexionar:

### **7.1 En cuanto a identificar las experiencias que viven las personas que no saben leer y escribir:**

Este trabajo de investigación tuvo como primer objetivo identificar las experiencias que viven las personas que no saben leer y escribir, más allá de dar cifras y estadísticas que convierten cada caso de personas que no son parte de las prácticas de lectoescritura en un número, se buscó identificar cómo viven esas personas en una sociedad mayormente alfabetizada y cómo hacen frente a las situaciones que las obligan a practicar algo que desconocen.

A partir del trabajo de campo con Gloria y del análisis de las entrevistas, la primera reflexión a la que se llega es que, como sugiere Hernández (2009, p. ) “históricamente se ha hablado del analfabetismo desde un discurso colonial y de poder que continúa repitiéndose”, pues en más de una ocasión, Gloria da cuenta de experiencias vividas en las que fue discriminada y hecha sentir menos por personas que ejercen una figura de poder ante ella, como lo son médicos, enfermeras, maestros y guardias de seguridad.

La escritura ha sido tomada como una “herramienta de poder” Hernández (2009) que discrimina e impide a quienes no la practican acceder a derechos y beneficios; a partir de las experiencias de Gloria se pueden identificar tres rubros en los que ella se sintió discriminada y relegada por no saber leer y escribir: institucional, familiar y económica.

En el ámbito institucional, todos los trámites se realizan a través de prácticas de lectoescritura, saber leer y escribir es fundamental para poder realizar plenamente un trámite, de mismo modo, la mayoría de las instituciones carecen de personal que funja como apoyo a personas que no saben leer y escribir en la realización de trámites o servicios.

En el caso específico de Gloria, una consecuencia de no saber leer y escribir; en el

ámbito de salud, fue que dejó de asistir a sus consultas prenatales, porque las enfermeras la trataban mal por no saber leer y escribir, un segundo momento es cuando tiene que llevar a su padre a consultas médicas y nuevamente vuelve a ser discriminada por los médicos, pierde las consultas y no acude a los lugares indicados por no conocer las letras.

Sin embargo, estas experiencias dan cuenta de cómo Gloria ha tenido que recurrir al apoyo de familiares, vecinos y de la oralidad para poder resolver y cumplir con las normas que dictan las instituciones.

A partir de lo anterior, se puede visibilizar que las instituciones públicas, en este caso las de salud, si bien cuentan con un departamento de trabajo social, no existe personal capacitado ni módulos de atención que orienten y guíen a las personas en condición de analfabetismo para que puedan tener acceso digno y pleno a sus servicios. Si bien este no es un tema objeto de esta investigación, es algo que valdría reflexionar más adelante.

En cuanto a lo familiar, se ve estrechamente relacionado con el proceso escolar de sus hijas, pues cuando ellas entraron a la escuela y le pedían ayuda para las tareas, Gloria no podía hacerlo, lo mismo ocurría cuando las maestras le pedían llenar y firmar documentos, una de sus hijas da cuenta de cómo Gloria recurría nuevamente al apoyo de terceros, en este caso sus hijas y a su oralidad para poder resolver temas que implicaban saber leer y escribir.

En ámbito económico, si bien no saber leer y escribir no necesariamente implica desconocer los números, en la mayoría de los casos las operaciones matemáticas no son desarrolladas, ni dominadas al 100 por ciento, en este sentido Gloria da cuenta de ello.

Cuando quiso emprender con un negocio de antojitos, Gloria se enfrentó a no poder realizar cuentas, lo que le complicaba cobrar y dar cambio, si bien anteriormente ya se había enfrentado a una situación similar al momento de hacer sus compras, no había sido consciente de ello, pues cuando a ella le tocaba pagar por un producto, ella entregaba el dinero y confiaba en que le dieran el cambio correcto.

Al ser ella quien tenía que cobrar, una vez más recurría a su círculo cercano, cuando

su esposo estaba él cobraba, pero cuando estaba ella sola le hablaba por teléfono o incluso tuvo que pedirles a sus clientes que hicieran la cuenta. Por este motivo prefirió cerrar su negocio de antojitos, demostrando con ello lo difícil que puede llegar a hacer participar en prácticas económicas.

## **7.2 En cuanto a reconocer los imaginarios bajo los cuáles son considerados los actores sociales que no saben leer y escribir**

Históricamente y desde una mirada colonizada, siguiendo a Gregorio Hernández (2009), el analfabetismo ha sido considerado como un problema social que repercute en el desarrollo económico y social, en la actualidad la prioridad que se le ha dado a las prácticas escritas ha dejado de lado el valor de la oralidad.

Para Abilio Vergara (2020) tanto los imaginarios, como las representaciones sociales “refieren siempre a la producción del sentido de lo social concibiendo al ser humano como un sujeto que otorga sentido al mundo y al hacerlo se hace a sí mismo”. De este modo, todo lo que se diga del analfabetismo y de las personas que no saben leer y escribir, repercutirá en la idea (imaginario) que existe de ello y de ellas.

En una sociedad donde se ha priorizado la escritura frente a la oralidad y sobre todo que ha basado sus procesos y servicios en prácticas escrituro centristas hace inferir que todo aquello que esté fuera de esa normatividad está mal o no es parte de.

Esta discriminación y desvalorización de la oralidad ha hecho que se piense que las personas que no saben leer y escribir son menos, sobre todo es una idea que se implanta en ellos al intentar, en sus propias palabras, defenderse ante las prácticas escritas, lo cual los deja en desventaja.

Es por ello que se da una relación de poder entre la cultura lecto escritora y la que no participa de ella, resultando un imaginario de superioridad en quienes saben leer y escribir y de inferioridad de quienes no cuentan con estas habilidades. Tener acceso a la alfabetización desde la infancia o en edad escolar depende de muchos factores, como el acceso y distancia

de escuelas, economía, familiar, etc, es decir no se reduce a una cuestión de querer o no aprender a leer y escribir.

Gloria da cuenta de ello en distintas ocasiones, el primer imaginario al que hace referencia es cuando menciona que ella no sabe leer y escribir, porque es de un rancho y del cual habla desde lo que ella considera, más tarde ese imaginario se vuelve a hacer presente en su narración, pero esta vez desde lo que un médico considera que es un motivo por el cuál una persona no sabe leer y escribir, cuando el médico le dice, “Cómo, ¿no sabe leer y escribir?, ¿pues de dónde es?” reforzando el imaginario de que las personas que no saben leer y escribir pertenecen a la comunidades o localidades alejadas.

### **7.3 En cuanto a propiciar el auto reconocimiento de los actores sociales que no saben leer y escribir como poseedores de conocimiento**

Debido a las representaciones e imaginarios que existen del analfabetismo y de las personas que no saben leer y escribir, es común que estas no se reconozcan como poseedoras de conocimiento, por lo menos no de uno que los valide.

De las primeras pláticas con Gloria, ella se reconocía como una persona carente de conocimiento y a menudo se comparaba con otras personas. Para ella el conocimiento que era válido e importante era el que tenía que ver con procesos escolares, por lo que ella se consideraba a sí misma como ignorante e incluso llegó a compararse con un animal.

En esta investigación este objetivo es importante, pues se buscó con él una reflexión horizontal, en la que tanto las personas que saben leer y escribir como las que no, puedan cambiar las ideas que existen en torno a ellas.

Reconocer los conocimientos y habilidades que poseen las personas que no saben leer y escribir es importante, reconocer que todas las personas poseen saberes distintos contribuye en la construcción de una relación sin jerarquías entre personas alfabetizadas y no alfabetizadas.

En cada sesión, se procuró compartir conocimientos con Gloria. En primera instancia se identificó que la cocina y las plantas eran los conocimientos y habilidades que más destacaba, si bien no los concebía como conocimientos, sí demostró que era algo que sabía hacer muy bien.

Conforme el trabajo fue avanzando se fue haciendo visible que todas las personas desconocen cosas, en algún momento Gloria enseñó al grupo distintas recetas y mostró sus plantas, así como los nombres, características y cuidados de cada una, siendo más consciente de sus conocimientos.

El último día de grabación, Gloria preparó picaditas veracruzanas y mientras se realizaba una convivencia, expresó “yo ya aprendí cómo hacer una película, ahora y les voy a enseñar a hacer picadas”.

## **8. Conclusiones**

Esta investigación sin lugar a dudas implicó un reto. No sólo un reto académico, sino también laboral, profesional y personal. Sobre todo, un reto que no fue sólo mío como investigadora, sino de todas las personas que colaboraron en el proyecto. Escuchar las historias de quienes no saben leer y escribir, más allá del analfabetismo mismo es un constante remolino de emociones.

Cada una de las personas que se entrevistaron dan cuenta de lo difícil que es desarrollarse en un ámbito mayormente letrado cuando no se sabe leer y escribir, en el caso específico de Gloria, su testimonio resulta en actos de discriminación, burla, vergüenza y sufrimiento por no poder realizar actividades que implican habilidades de lecto-escritura, sin embargo, también es muestra de esfuerzo, valor y determinación.

### **8.1 La letra sobre la palabra**

El principal objetivo en esta investigación fue visibilizar las experiencias a las que se enfrentan las personas que no saben leer y escribir a través de las narrativas autobiográficas y la oralidad, siempre apostando por la voz de quienes sí tienen voz, pero que han sido poco escuchados.

En este sentido la primera conclusión a la que llego tiene que ver con las relaciones de poder a partir de las prácticas letradas y el analfabetismo, donde la persona que no sabe leer y escribir se encuentra en una clara desventaja al momento de relacionarse y desarrollarse en ámbitos que implican contar con estas habilidades.

Siguiendo a Gregorio Hernández, quien utiliza el término analfabetización para nombrar la invasión cultural basada en representar a los sujetos colonizados como seres “incivilizados” y “analfabetos”; es decir, como seres intelectual y culturalmente inferiores. Sin embargo, el éxito de esta invasión radica, como señala Paulo Freire, en que los invadidos se convenzan de su inferioridad. (2009, p.32)

Una muestra de lo anterior es cuando en las primeras sesiones de trabajo, Gloria se compara con otras personas y se llega a cuestionar, por qué las demás personas son inteligentes y ella no, incluso mide su valor como persona a partir del nivel educativo que tiene.

El camino para la construcción de esta investigación y la producción del documental fue un constante cuestionamiento y descubrimiento, tanto para Gloria, como para mí como observante. En cuanto a estas relaciones de poder, se buscó visibilizar estas experiencias que llevaron a Gloria a sentirse inferior, pero para este punto el trabajo de campo ya no sólo bastaba con exponer las experiencias de la protagonista, sino que se buscó el autorreconocimiento por parte de Gloria como una persona que posee muchos conocimientos más allá de las letras a través de compartir saberes.

Es justo la idea del poder de las letras sobre las palabras lo que ha hecho que quienes saben leer y escribir juzguen, discriminen y minimicen a quienes no pueden hacerlo; al mismo tiempo, estas prácticas hacen que las personas que no saben leer y escribir se perciban a ellas mismas como inferiores y como personas que no pueden participar en las prácticas que implican estas habilidades.

## **8.2 Cómo se resuelve el mundo cuando no se sabe leer y escribir**

Puesto que la mayoría de las actividades diarias en la vida de cualquier persona implican prácticas letradas, tomar un camión, una visita al médico, surtir una receta, comprar el mandado, etc, son cosas que las personas que saben leer y escribir realizan casi automáticamente, pero ¿cómo se resuelve el mundo cuando no se sabe leer y escribir?

Una de las respuestas sería con sufrimiento, Gloria destaca lo mucho que sufría cuando le tocaba realizar un trámite, ayudar a sus hijas con las tareas o cuando quiso emprender un negocio y tuvo que cerrarlo, porque no podía dar cambio. Las actividades que le implicaban saber leer y escribir se convertían en un martirio, pues tenía que depender de las indicaciones que los demás le daban.



En este punto, es importante destacar la ayuda que, muchas veces por pena, no se atreven a pedir, en el caso de Gloria su círculo familiar fue clave para poder desarrollar estas actividades. Una situación que cabe mencionar es la negación de la ayuda o la ayuda con humillaciones, Gloria expresó que, en el ámbito institucional, específicamente en el hospital se enfrentó a situaciones humillantes, pues al acudir a los médicos y enfermeras para solicitar orientación de los lugares a los que tenía que ir, le reclamaban el no saber leer y escribir.

Este trabajo surgió del interés por conocer qué hay más allá de las estadísticas que ubican a Veracruz como el estado con mayor número de personas en condición de analfabetismo a nivel nacional; si bien, por las actividades que desempeño en el ámbito laboral hay un trabajo previo con testimonios que se han recabado a lo largo de toda la entidad

## Anexos

### Documental

<https://youtu.be/qYEn7exNw2I>

### Entrevistas

**GB1. Clip 1. Min 00:45** Vivía en un rancho y en ese rancho es pequeño y ahí si había una escuela de madera que habían hecho para que los niños chiquitos fueran a la escuela y aprendieran con un maestro que se llamaba Alcaráz. Yo era niña e iba a esa escuela y nos enseñaba cómo hacer las letras...

**GB1. Clip 1. Min 03:00** / El maestro le pegó y ella tenía miedo de que su mamá se enterara, por lo que ocultaba la marca que le dejó.

**GB1. Clip 1. Min 04:05** / Ya no quiso ir a la escuela por miedo a que el maestro le pegara. “Decidí estar mejor en el quehacer que irme a la escuela”.

**GB1. Clip 1. Min 04:46** / “Mi mamá nunca me puso cuidado, porque nunca me dijo, oye tienes algo... nunca”.

**GB1. Clip 1. Min 05:24** / Su mamá le dio responsabilidades de cuidar a sus hermanos y hacer las tareas del hogar. “Hoy sé que esa no era mi responsabilidad”. Pero ella estaba más contenta de no ir a la escuela”.

**GB1. Clip 1. Min 07:35** / Salió de su casa y se encontró una realidad distinta a la suya (se comparaba con otras mujeres).

**GB1. Clip 1. Min 09:23** “¿Por qué no estudié? Yo pude haber sido alguien”.

**GB1. Clip 2. Min 02:58** “Yo vine aquí a la ciudad y dije, aquí hace falta saber leer y escribir”.

**GB1. Clip 2. Min 03:37** Porque así hay personas, ¿cómo, usted no sabe leer? ¿De dónde es?

**GB1. Clip 2. Min 06:29** No podía ayudarle a sus hijos a hacer la tarea.

**GB1. Clip 2. Min 08:46** Yo no quiero estudiar.

**GB2. Clip 3. Min 01:25** “Hay muchas cosas que dan pena” “si yo le digo y le pregunto qué tal si se enoja”.

**GB2. Clip 3. Min 02:17** Su esposo trabajó en Estados Unidos y cuando le enviaba dinero se le dificultaba cobrarlo, porque no sabía los números ni a qué banco ir.

**GB2. Clip 3. Min 05:12** “La personas que sabe más, pues dice ella no sabe”

**GB2. Clip 3. Min 05:38** Cuando iba a las pláticas prenatales le decían que ella no sabía y que no podía hacer las cosas, por lo que decidió dejar de ir a las consultas.

**GB2. Clip 3. Min 06:44** Cuando su papá estaba enfermo y tenía que llevarlo al hospital se le pasaban las fechas de las consultas, porque no sabía leer y la regañaban.

**GB3. Clip 3. Min 09:54** No conocen las situaciones. En el rancho da igual si sabes o no leer y escribir.

**GB3. Clip 4. Min 00:01** Y bueno, la maestra que tiene tanta paciencia, mucha paciencia, entonces eso es lo que cuenta mucho, porque bueno, porque a veces dice uno, no es que yo ya no voy a ir porque la maestra eso, y no al contrario, yo tengo el ánimo de estar aquí y cuando no hay eso mejor dices, no yo para qué voy a ir.

**GB3. Clip 5. Min 03:49** Pues lo que me daban (de cambio) eso agarraba y si me quitaban, pues no sabía.

**GB3. Clip 5. Min 02:13** Yo tuve mi negocito, ahí yo vendía empanadas, picadas, antojitos y venían a comprar, ¿pero saben qué hacía? Yo todo lo puedo hacer, porque yo todo lo puedo

hacer, pero la dificultad para mí era dar el cambio.

**GB3. Clip 5. Min 02:37** El cambio... Dios mío, yo sudaba como ahorita... nunca pude. Y cuánto es aquí, cuánto y duro y duro y nada, y me metía para acá y jalaba un lápiz y como soy muy nerviosa también y nada y no, pues no me sale.

**GB3. Clip 5. Min 03:06** Me decía el señor, ¿cuánto le debo señora? ¿Le digo, usted no sabe? Fíjate cómo... le digo oiga es que son a tanto ya a tanto... Dice es tanto, me tiene que dar tanto de cambio, aahhhgg me quedaba con vergüenza y yo decía ay Dios mío, ¿Por qué soy tan animal? Deveras, y ya agarraba yo y me daba hasta vergüenza, yo dije no puede ser Dios mío, no puede ser que este señor me esté haciendo la cuenta cuando yo soy la que está vendiendo. Y a veces cuando no podía, él estaba trabajando, le decía, oye Hilario vendí tanto, tanto y yo no sé cuánto voy a cobrar y ya me decía cuánto fue.

**GB3. Clip 5. Min 04:50** Y ya después yo dije, no pues si es así, pues mejor no. O sea, me hago bolas y no, me da hasta vergüenza, mejor no.

**GB3. Clip 5. Min 05:12** Yo quiero saber más y le digo a él, yo quiero terminar mi primaria, yo terminando mi primaria ya la hice.

**GB3. Clip 5. Min 06:10-Asesora Alicia** Yo me doy cuenta que ellos necesitan estudiar, que quieren salir adelante y más como gloria, que quiere aprender a hacer cuentas por su negocio, ella una vez me comentó, sí te acuerdas que me dijiste que salías a decirle al cliente que no tenías.

**GB3. Gloria.** - aunque lo tuviera

**GB3. Alicia.** - ¿Por qué? Porque no podía hacer la cuenta, mejor le decía no tengo, cuando veía que traía un billete grande.

**GB3. Clip 5. Min 06:56** Y yo no me avergüenzo, porque es cierto, porque mucha gente se hace, aunque no sepa se hace que sabe y yo digo lo que no sé y punto.

**GB3. Clip 5. Min 08:05** Y mi mamá tampoco sabe, ¿verdad?

**Hilario.** - mi suegro le enseñó

**Gloria.** - Leer y escribir no

**GB3. Hilario.** - Mi suegro le enseñó, había una escuela en el rancho, pero mi suegro sentaba a todos sus hijos en una mesa y ahí les enseñaba.

**GB3. Clip 6. Min 02:39** Aquí Hilario no estaba (enseña foto de cuando estaba triste, porque su esposo se fue a EU.

**GB3. Clip 6. Min 06:10** Pues ahí ponía mis garabatos chuecos, luego me decían pues es que aquí qué escribió... yo creo que son detalles muy pequeños, pero para mí eran muy grandes, porque te imaginas el no saber leer, el no saber escribir.

**GB3. Clip 6. Min 08:05** Luego me decían, mami por qué no fuiste a la escuela. No hija, porque yo pues toda la vida me tenían trabajando en el quehacer y en cosas que no, por eso yo no sé. Ah mami, pero hubieras ido a la escuela dice, y ahora que ya puedo escribir y todo, entonces Melita me dice felicidades mami porque hora sí ya sebes escribir bien.

**GB3. Clip 6. Min 10:59** Es que hubo un tiempo cuando mi suegro se enfermó ella tuvo que batallar con él llevándolo al hospital y hacer trámites y no podía desenvolverse, de hecho, perdió algunas citas, porque la llevaban para acá y para allá, las personas la maltrataban... Y me dijo apenas qué día, por eso tome la decisión de estudiar, para que no me vuelvan a tratar así.

**GB3. Clip 7. Min 00:00** Me dice el doctor, oiga seora, mande le digo y yo toda tímida así, ay no Dios mío, yo sentía que me venía un color y otro, le digo mande, ayy con ustedes deberás

dice, le digo que cosa, conforme su papá anda caminando donde su papá no camina qué va a hacer usted, no le dije dónde tenía que ir en qué lugar, ¿no le dije? Es que se me olvidó en que no sé qué lugar, no, ya le dije dónde ¿porque no fue? Ya perdió la cita, asu yo sentía mire que me desmayaba en ese rato.

Le digo, pue sí, pero ya de último me entró como muina, le digo sabe qué no me dijo bien a dónde tenía que ir...

Me dijo a ver siéntese aquí, porque quiero platicar con usted y así enojado. Le digo y qué va a platicar, ya que me siento, sabe qué dice, usted está muy retrasada y me quedo así, asu sentí como algo así que me corrió y me quedé así calladita, enojada no creas que me quedé... con ganas de decirle, pero dije no, yo soy la menos indicada para hablar. Y me dice, ¿que no fue usted a la escuela? Le digo pues no, fíjese que no fui, pues cómprese un juego para que haga usted memoria. Cuando me dijo eso me quedé así no´mas con ganas asu, pero sí, tengo la culpa, tengo la culpa, porque pues no fui a la escuela y volvió otra vez eso a mí, o sea yo dije no fui a la escuela.

**GB3. Clip 7. Min 03:34** Dice, ya vámonos hija, mañana venimos, le digo, sí mañana que yo descanse, porque yo ya no aguanto mi nuca, no yo sentía volverme loca en ese rato.

**GB3. Clip 7. Min 04:05** Yo decía Dios mío, Dios mío, por qué soy así... dije este martirio otra vez, para mí era un sufrimiento, porque fíjese, me pensaba yo, yo decía no voy a poder escribir, o sea en mi mente. Dije no voy a poder escribir, me van a decir que yo escriba.

**GB3. Clip 7. Min 07:20** No, fue una cosa, de veras que para mí fue muy estresante, muy feo, porque cuando uno no sabe escribir dónde vas a ir, qué vas a poner, qué vas a hacer que no sabes, pero ahora sí ay tengo esa herramienta, ahora sí ya.

**GB3. Clip 7. Min 08:41** Yo ya soy otra, ya no soy la misma y si quiere ahora le puedo escribir hasta un recado.

**GB3. Clip 8. Min 03:49** Acompañando al hermano misionero, fuimos a dar al rancho de ella, a una pequeña iglesia que estaba abandonada.

**GB3. Clip 8. Min 04:15** Entonces los creyentes de ese pueblo se congregaban y entre ellos iba ella y su mamá.

**GB3. Clip 8. Min 05:57** ¿Saben cómo le hice cuando yo le expresé mi sentir? Compré una cajita de chicles, hice un papelito así chiquito y metí ahí un papelito, que me gustaba que me dejara conocerla más. Se lo di así y lo demás que se lo cuente ella.

**GB3. Clip 8. Min 07:45** Fue como un dolor, y un dolor en mi corazón que yo quería hacer todo por él, pero no se imaginan tantas cosas, vaya un dolor...

**GB3. Clip 8. Min 08:30** y que me atrevo a decirle a mamá, porque mi mamá era de carácter, retente tus cosas, porque si algo no le parecía... le voy a decir a mi mamá a ver que me dice... que le digo má, tú crees, qué hija, pues le digo, le digo má...

**GB3. Clip 8. Min 10:30** Yo lo veo y mi corazón me duele, me duele como tú no tienes una idea, qué es eso, dice mi mamá ay hija, pues yo creo que lo quieres. Mija, ¿entonces eso qué es?

**GB3. Clip 10. Min 00:33** Esas personas no saben no saben lo que hay atrás de todo, por qué tanto tiene uno que pasar las cosas, sí, ellos se ponen a hablar, pero no saben qué hay atrás.

Ellos no saben lo que nosotros pasamos, tal vez ellos tuvieron escuelas hasta recibirse, pero el que no puede, cómo.

**GB4. Clip 11. Min 00:00** Yo soy Gloria, tengo 52 años y estoy aprendiendo a leer y escribir.

**GB4. Clip 14. Min 02:03** En un rancho, pues para mí fue así, pues yo estuve de niña ahí en ese rancho, yo no vi si era necesario estudiar, si era necesario saber, porque vive uno en un

rancho y uno va a estar siempre ahí metido, porque ahí vamos a estar ahí trabajado y sabemos nosotros que eso es todo...

**GB4. Clip 14. Min 03:00** Pues todos en sus labores de trabajo, mi papá sembrando café, sembrando palma y toda la vida así y pues mi mamá también trabajando.

**GB4. Clip 15. Min 05:17** Yo nada más me acuerdo que cuando éramos más pequeñas y le tocaba escribir algo, nos ponía a nosotras y así con faltas de ortografía lo hacíamos.

**GB4. Clip 16. Min 00:00** Estamos haciendo una película...



## Escaleta

Escena	Imagen	Audio	Justificación/Objetivo	Clip
1	Lugar: Casa de Gloria  Plano general en ángulo lateral. En primer plano Gloria platicando con su periquito coco.	Sonido directo	Mostrar a Gloria en su entorno.	<b>Clip.</b> <b>MVI_9465</b>
2	Lugar: Casa de Gloria  Plano general en ángulo lateral frontal. En primer plano gloria regando sus plantas.	Sonido ambiente	Mostrar a Gloria en su entorno.	
3	Lugar: Casa de Gloria  Plano medio en ángulo lateral. En primer plano se ve a Gloria lavando trastes, se dirige a la cámara.	Sonido directo: Yo soy Gloria, tengo 52 años...	Presentar formalmente a Gloria.	
4	Lugar: Casa de Gloria  Plano medio en ángulo frontal. En primer plano Gloria hablando a la cámara, en segundo plano se aprecia su estante de platos y vasos.	Sonido directo: Estamos haciendo una película... y conozcan mi historia.	Gloria presenta el documental	
5	Lugar: El Fortín, Emilio Carranza  Exterior /día cámara a ras de suelo, plano general de calles de El Fortín	Sonido ambiente	Contextualizar e introducir al espectador al lugar donde Gloria creció.	
6	Lugar: Círculo de Estudio  Plano medio. En primero plano Gloria en su círculo de estudio.	Sonido directo: yo vivía en un rancho	Conocer de la voz de Gloria cómo era vivir en El Fortín	

7	<p>Lugar: Círculo de Estudio</p> <p>Plano medio en ángulo frontal, Gloria en primer plano habla a la cámara. Cuenta su primer contacto con la escuela cuando era niña.</p> <p>Insert de tomas de El Fortín</p>	<p>Sonido directo</p> <p>Voz off. Continúa la narración</p>	<p>Visibilizar los motivos por los que Gloria no asistió a la escuela cuando era niña.</p>	
8	<p>Lugar: Casa de Gloria</p> <p>Plano medio, Hilario en primer plano mostrando a la cámara su cuadro de boda.</p>		<p>Esta escena marca un corte para el inicio de la historia de cuando Gloria sale de El Fortín.</p>	
9	<p>Lugar: Casa de Gloria</p> <p>Plano medio en ángulo frontal. Gloria en primer plano.</p>	<p>Sonido directo: Cuando yo vengo a la ciudad es porque me casé con mi esposo.</p>	<p>Es a partir de su matrimonio con Hilario que Gloria sale de El Fortín y llega a Xalapa y se encuentra con una realidad distinta.</p> <p>Esta escena es introductoria a la historia de pareja.</p>	
10	<p>Lugar: Casa de Gloria</p> <p>Plano medio, en primer plano Gloria y su esposo sentados en el comedor directo a la cámara contando cómo se conocieron y cómo llega Gloria a Xalapa.</p>	<p>Sonido directo</p>	<p>Esta escena permite abordar las historias de discriminación de Gloria por no saber leer y escribir</p>	
11	<p>Lugar: Xalapa</p> <p>Tomas de distintas partes de la ciudad, autos en movimiento, personas caminando, tomando el camión, pagando, leyendo.</p>	<p>Sonido ambiente</p>	<p>Esta escena marca el después, contextualiza cuando Gloria ya se encuentra en la ciudad</p>	
12	<p>Lugar: Casa de Gloria</p> <p>Plano medio, en primero plano Gloria lavando trastes, hace una pausa y habla a la cámara</p>	<p>Sonido directo</p>	<p>Visibiliza los contextos distintos entre El Fortín y Xalapa. Gloria encuentra una gran diferencia.</p>	

	para explicar que en el rancho no ace falta saber leer y escribir.			
13	Lugar: Casa de Gloria Círculo de estudio  Plano medio, Gloria en primer plano en el comedor de su casa  Insert tomas exterior del Centro de Especialidades Médicas (CEM)	Sonido directo Gloria cuenta las experiencias de discriminación que vivió en el CEM.	Esta escena visibiliza las experiencias de discriminación.	
14	Plano medio, Gloria en primer plano cuenta que cuando sus hijas eran pequeñas no les podía ayudar con las tareas  Insert llamada de Gloria con su hija, intercambian anécdotas de cuando Gloria no sabía leer y escribir.	Sonido directo	Visibilizar que el no saber leer y escribir no sólo afecta al exterior.	
15	Lugar: Casa de Gloria  Insert. Plano general, Gloria en el espacio donde vendía antojitos y tuvo que cerrar porque no sabía hacer cuentas.  Plano medio, Gloria en primer plano en su comedor	Voz off  Sonido directo	En esta escena, Gloria cuenta que tuvo un negocio de antojitos y que tuvo que cerrar.  Esta escena muestra una de las experiencias a las que Gloria se enfrentó.	
16	Lugar: Casa de Gloria  Plano detalle. Mano de Gloria escribiendo Plano medio, gloria escribe  Plano medio, ángulo contrapicado de Gloria leyendo, en primer plano se ve una hoja y en segundo plano se puede ver a Gloria leyendo.	Sonido ambiente  Sonido directo	Esta escena marca el proceso de aprender a leer y escribir de doña Gloria.	
17	Lugar: Casa de Gloria			

	<p>Plano medio, ángulo frontal. Gloria en primer plano sentada en su comedor contando que ya puede leer y escribir y hacer algunas cuentas.</p> <p>Plano detalle. Hoja de papel destroza con tablas de multiplicar entre plantas, la mano de Gloria entra a cuadro y toma la hoja. Zoom out de la toma hasta quedar en over shoulder, en primer plano Gloria y en segundo plano su hoja de tablas de multiplicar</p>	Sonido directo	Mostrar que para Gloria aprender a leer y escribir es un reto personal.	
18	<p>Lugar: Casa de Gloria</p> <p>Plano medio, ángulo frontal Gloria directo a cámara cuestiona a quienes la discriminaron.</p>	Sonido directo	Visibilizar lo que Gloria sintió y siente al recordar cuando fue discriminada.	
19	<p>Lugar: Casa de Gloria</p> <p>Gloria directo a cámara: “Ahora sí, ahora ya sé” Gloria cuenta lo que le gustaría hacer cuando aprenda bien a hacer cuentas.</p>	Sonido directo		

## Referencias

Delgado, M. (1961). *El analfabeto*. Estudios Churubusco.

Freire, P. (1984). La importancia de leer y el proceso de liberación. Siglo XXI editores.  
<https://ayudacontextos.files.wordpress.com/2018/04/paulo-freire-la-importancia-de-leer-y-el-proceso-de-liberacion.pdf>

Galván, E. y Galindo, G. (2014). Historia de la Educación en Veracruz. México. Secretaría de Educación de Veracruz. <https://libros.somehide.org/index.php/membresia/catalog/view/2/2/7>

Guber, R. (2001). La etnografía. Método de campo y reflexividad. Bogotá. Grupo Editorial Norma.

Guber, R. (2004). El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo. Paidós

Hall, S. (1997). Cap. 1, El trabajo de la representación. En Representation: Cultural representation and signifying practices. Sages Publications, London. Traducido por Elías Sevilla Casas.

Henríquez, E. (2017). El etnógrafo y la cámara en la producción audiovisual de productores informales. Universitas, Revista de Ciencias Sociales y Humanas, núm. 27. 93-115. Universidad Politécnica Salesiana.

Hernández, A. (2015). *Los Maestros*. ArtVisuel atelier; Taxi Driver Films; Cleto art.co.REEPS theory.lab; Si Podemos; UAQ fovin Psicología Social: Almendra Roja.

Hernández, G. (2009). Neocolonialismo y políticas de representación. La creación histórica y presente del analfabetismo en México y Estados Unidos. Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura, Vol. 30, Núm. 1. 30-43.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). Presentación de Resultados: Veracruz Ignacio de la Llave.  
[https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/ccpv/2020/doc/cpv2020\\_pres\\_res\\_ver.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/ccpv/2020/doc/cpv2020_pres_res_ver.pdf)

Instituto Veracruzano de Educación para los Adultos. (2022) [Plan Anual de Trabajo 2022]. <http://www.ivea.gob.mx/wp-content/uploads/sites/18/2022/04/PAT-IVEA-2022-.pdf>

Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En S. Moscovici (Ed.), Psicología Social II : Pensamiento y vida social (pp. 469-494). Barcelona, Paidós.

Lindón, A. (1999). Narrativas autobiográficas, memoria y mitos: una aproximación a la acción social. *Economía, Sociedad y Territorio*, Vol. 2, Núm. 6, pp. 295-310.

Martínez, P. (2022). La educación de primeras letras en Veracruz durante la primera mitad del siglo XIX. Universidad Nacional Autónoma de México.  
[http://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/memoria\\_235.pdf](http://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/memoria_235.pdf)

Miranda, M. (2020). El surgimiento del analfabetismo como problema educativo. *Nexos*.  
<https://educacion.nexos.com.mx/el-surgimiento-del-analfabetismo-como-problema-educativo/>

Narro, J. y Moctezuma, D. (2012). Analfabetismo en México: Una deuda social. *Revista Internacional de estadística y geografía*, Vol.3.

Nichols, B. (1997). La representación de la realidad. Paidós.

Palacios, A. (1985). Breve reseña histórica de la educación en Veracruz. *La Palabra y el Hombre*, julio-septiembre. No. 55. 17-30.  
<https://cdigital.uv.mx/bitstream/handle/123456789/2380/198555P17.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Pérez, Z. (2015). Miradas cómplices: cine etnográfico, estrategias colaborativas y antropología visual aplicada. Iztapalapa, *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, núm. 78, año 36, enero-junio. 45-70.

Pineda, R. (2013). Andar por la vida sin saber leer sí es batalla. Participación de personas analfabetas en una sociedad letrada. Universidad de Guadalajara.  
<http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/cgraduados/pdf/2011/andarxvida.pdf>

Rabiger, M. (2005). Dirección de documentales. Instituto RTVE.

Restrepo, E. (2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Bogotá. Envión Editores.

Rivaud, F. (2007). La oralidad y la escritura, dos maneras de transmitir y construir la memoria. *El hacer cotidiano sobre el pasado*, UNAM, MÉXICO. 111-122.

Sánchez, C. (2020). Una nueva perspectiva / Entrevistado por Jimmy Fallon. *Revista Internacional de Pedagogía*.

Silva, A. (2016). Los imaginarios sociales desde Armando Silva, sus avances, transformaciones y productos / Entrevistado por Camila Contreras. *Proyecto internacional: estado de investigación en Iberoamérica en torno a los imaginarios y representaciones sociales*.

Sepúlveda, M. (2013). *Las analfabetas*. FILMAFFINITY S.L.

Tanck, D. (2014). Los pueblos indios en la intendencia de Veracruz en Galván, E. y Galindo, G. (Ed), *La historia de la educación en Veracruz*. Secretaría de Educación de Veracruz. 25-47.

Vega, M. (2014). Una cultura escolar a través de la Cartilla Lancasteriana: una aproximación a las escuelas de primeras letras en Veracruz, 1824-1845 en Galván, E. y Galindo, G. (Ed), *La historia de la educación en Veracruz*. Secretaría de Educación de Veracruz. 77-99.

UNAM. Universidad Autónoma de México (2012). Plan de diez años para desarrollar el sistema educativo nacional.

<http://www.planeducativonacional.unam.mx/PDF/completo.pdf>

Vásquez, J. (1970): *Nacionalismo y Educación en México*. México, El Colegio de México.

Vergara, A. (2020). Epistemologías de lo imaginario y de las representaciones sociales. *Revista Cultura y Representaciones Sociales*, 15 (29). 153-175.